

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

“SERMÕES E MISSAS CANTADAS”

Ou

HISTÓRIAS BEM CONTADAS

A literatura infantil mediadora de aprendizagens

Elisa Cristina de Almeida Pagaime

Relatório final realizado no âmbito da área da Prática de Ensino Supervisionada do  
Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientadora: Professora Maria Teresa Macara

Ano letivo 2013/2014

Lisboa

Julho de 2014

“Se se quiser falar ao coração dos homens, há que se contar uma história. Dessas onde não faltem animais, ou deuses e muita fantasia. Porque é assim suave e docemente que se despertam consciências.” (Jean de La Fontaine, século XVII )

Dedico este relatório a todas as pessoas que incondicionalmente acreditaram em mim, me apoiaram, incentivaram, motivaram e estiveram presentes na minha vida. A todos os meninos que ao longo dos tempos, me têm feito acreditar que vale a pena.

## **Agradecimentos**

Este relatório é o resultado de um trabalho que só foi possível, graças ao apoio e à orientação de várias pessoas que me são próximas.

À minha mentora, grande orientadora de percursos e amiga de longa data, Dr<sup>a</sup> Conceição Rolo, os meus maiores agradecimentos pela amizade prestado ao longo destes 36 anos.

À minha família, por me ajudar a acreditar.

Aos meus “anjos da guarda”, Dr<sup>a</sup> Conceição Rolo, Dr<sup>a</sup> Inês Gomes, Dr<sup>a</sup> Fernanda Dias, Maria de Jesus Sousa, Dra. Helena Silvério Marques e Dra. Isilda Apell, obrigada pelo apoio e amizade de longa data.

A todos os voluntários da ALÉM, fontes de inspiração na concretização deste percurso.

Expresso também o meu reconhecimento às minhas orientadoras, professora Rosa Nogueira e professora Teresa Macara, pela cordialidade e abertura face às minhas propostas, pelas indicações e sugestões que me foram apresentando durante a última etapa do meu percurso.

Para a minha colega e amiga Ana Gama, os meus agradecimentos, pelo apoio, força e ânimo transmitidos.

Quero ainda dedicar algumas palavras de agradecimento a todo o pessoal docente, não docente e discente da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.

À Associação D. Pedro V e à Associação ALÉM, agradeço a ajuda prestada, sem a qual esta etapa não teria sido possível.

Para finalizar, a minha gratidão a todos os profissionais, crianças e instituições que fizeram parte deste percurso.

Para a professora Maria do Céu Tavares, que me acolheu na sua sala, o meu bem-haja muito especial.



## RESUMO

O presente relatório é o resultado de um estudo efetuado, em 1º ciclo, no contexto de sala de aula, com um grupo de 21 alunos, do 3º ano do Ensino Básico, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos.

Este trabalho nasce no âmbito da Prática do Ensino Supervisionado integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A metodologia deste estudo insere-se num paradigma qualitativo que, através da observação direta e participativa, visa relatar a experiência vivida em estágio e compreender a literatura infantojuvenil na sala de aula, como mediadora da aquisição de valores e conetora dos mundos imaginários com os mundos reais, onde residem as aprendizagens a desenvolver pelos alunos.

Para investigar e contextualizar o problema, defini as seguintes questões de investigação:

- De que forma a criança do 3º ano de escolaridade poderá adquirir competências sociais, através do uso da literatura infantojuvenil em contexto de ensino aprendizagem?
- De que modo a literatura infantojuvenil pode ser facilitadora das aprendizagens curriculares, no 3º ano de escolaridade?

Para melhor aferir as ilações retiradas deste estudo, foram utilizados sete contos de, quatro de autor e três tradicionais. Ao fazer a seleção dos contos, procurei obras que apresentassem desafios cognitivos nas várias áreas curriculares, transmitissem valores e fossem passíveis de desencadear respostas emocionais.

Este estudo permitiu concluir que houve uma maior evidência de competências sociais, a partir do clima cooperativo que as histórias proporcionaram, e que este clima relacional promoveu a competência leitora.

Palavras chave: Literatura infantojuvenil, competências sociais, currículo, ensino-aprendizagem, desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento social, desenvolvimento emocional.

## **Abstract**

This report is the result of a study conducted in the 1st cycle, in the context of the classroom, with a group of 21 students of the 3rd year of formal education, aged between eight and ten years old.

This work comes under the Supervised Practice Teaching inserted Masters in Preschool Education and Teaching in the 1st cycle of basic education.

The methodology of this study is part of a qualitative paradigm, that through direct and participatory observation aims to report the experience on stage and understand the Children's literature in the classroom, as a mediator of the acquisition of values and connector of imaginary worlds with the real worlds where resides the learning done by students.

To investigate and contextualize the problem I defined the following research questions:

- How does a child of the 3rd grade may acquire social skills through the use of infant-juvenile literature in the context of teaching and learning?
- How the Children's literature can be a facilitator of learning curriculum in the 3rd grade?

To better assess this learnings seven were used, four from author and three traditional of Children and Youth Literature.

When making the selection of the tales I sought works that presented cognitive challenges in the various curricular areas, transmitted values and were liable to trigger emotional responses.

This study concluded that there was greater evidence of social skills from cooperative climate that provided the stories and that this relational climate promoted the reading competence.

**Keywords:** infant-juvenile literature, social skills, , curriculum, teaching-learning cognitive development, social development, emotional development

# ÍNDICE

Introdução – .....	1
• <i>A literatura, companheira de caminho</i> .....	1
• <i>Do objeto de estudo</i> .....	2
• <i>A construção da problemática</i> .....	3
• <i>A organização do trabalho</i> .....	5
Capítulo I – “Só me apetece levá-los para casa ...” .....	7
• 1.1 Caracterização do grupo alvo .....	7
• 1.2 Ambiente e relação .....	9
Capítulo II – Enquadramento teórico .....	15
2.1. Da Educação Literária ao Ser .....	15
2.2. Da Educação Literária ao Saber .....	21
Capítulo III – Metodologia .....	27
3.1. O paradigma de investigação .....	27
3.2. Os Participantes .....	29
3.3. Os Procedimentos .....	30
3.3.1. Instrumentos de recolha de dados .....	30
3.3.2. Técnicas de análise dos dados .....	31
Capítulo IV – Educação Literária e desenvolvimento de competências .....	34
4.1. Nem sermões nem missas cantadas, mas histórias bem contadas .....	34
4.2. Hora do conto .....	52
4.3. Literatura e competências sociais e curriculares. A análise dos dados .....	53
Conclusões do estudo/ Considerações finais .....	88
Bibliografia .....	1
ANEXOS .....	I

## ÍNDICE DE ANEXOS

### Anexo I – Notas de campo

- 1.1 – Nota de campo nº 1
- 1.2 – Nota de campo nº 2
- 1.3 – Nota de campo nº 3
- 1.4 – Nota de campo nº 4
- 1.5 – Nota de campo nº 5
- 1.6 – Nota de campo nº 6
- 1.7 – Nota de campo nº 7
- 1.8 – Nota de campo nº 8
- 1.9 – Nota de campo nº 9

### Anexo II – Planificações

#### 2.1 Ainda não estão contentes? de António Torrado

Área curricular matemática: Números e operações – números racionais não negativos

##### 2.1.1 Área curricular matemática – Geometria e Medida- medir o tempo

#### 2.2 A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy.

Área curricular Estudo do Meio

##### 2.2.1 Área curricular Língua Portuguesa

Compreensão do Oral - Conhecimento Explícito da Língua

##### 2.2.2 Área curricular Matemática –

Números e operações

#### 2.3 O nabo gigante de Alexis Tolstoi

Área curricular Português - produção de texto

##### 2.3.1 Área curricular Estudo do Meio

À descoberta do ambiente natural: Os seres vivos do ambiente próximo

#### 2.4 Os três bandidos de Tomi Ungerer.

Área curricular Língua Portuguesa

Expressão oral - Conhecimento Explícito da Língua

#### 2.4.1 Área curricular matemática

Geometria e Medida

#### 2.5 A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván

Área curricular Língua Portuguesa – Educação Literária

#### 2.6 A ovelhinha preta de Elizabeth Shaw

Área curricular Língua Portuguesa

Compreensão do Oral - Expressão Oral - Conhecimento Explícito da Língua

#### 2.6.1 Área curricular Expressão Plástica

Desenho e ilustração

#### 2.6.2 Área curricular Matemática

Números e operações

#### 2.7 Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval.

Área curricular Língua Portuguesa – educação literária

Debate

### Anexo III – Opiniões pessoais dos alunos

#### 3. 1 A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy

3.1.1 Opinião pessoal do aluno CA

3.1.2 Opinião pessoal do aluno LE

3.1.3 Opinião pessoal do aluno IA

3.1.4 Opinião pessoal do aluno PE

3.1.5 Opinião pessoal do aluno NA

3.1.6 Opinião pessoal do aluno DU

3.1.7 Opinião pessoal do aluno NU

3.1.8 Opinião pessoal do aluno MA

3.1.9 Opinião pessoal do aluno ME

3.1.10 Opinião pessoal do aluno DAV

3.1.11 Opinião pessoal do aluno DA

- 3.1.12 Opinião pessoal do aluno MAD
- 3.1.13 Opinião pessoal do aluno MAT
- 3.1.14 Opinião pessoal do aluno IM
- 3.1.15 Opinião pessoal do aluno GU
- 3.1.16 Opinião pessoal do aluno CR
- 3.1.17 Opinião pessoal do aluno HU
- 3.1.18 Opinião pessoal do aluno BR
- 3.1.19 Opinião pessoal do aluno CA
- 3.1.20 Opinião pessoal do aluno LU
- 3.1.21 Opinião pessoal do aluno LE
- 3.1.22 Opinião pessoal do aluno IA
- 3.1.23 Opinião pessoal do aluno PE
- 3.1.24 Opinião pessoal do aluno AN
- 3.1.25 Opinião pessoal do aluno DU
- 3.1.26 Opinião pessoal do aluno NU
- 3.1.27 Opinião pessoal do aluno MA
- 3.1.28 Opinião pessoal do aluno ME
- 3.1.29 Opinião pessoal do aluno DAV
- 3.1.30 Opinião pessoal do aluno DA
- 3.1.31 Opinião pessoal do aluno MAD
- 3.1.32 Opinião pessoal do aluno MAT
- 3.1.33 Opinião pessoal do aluno IM
- 3.1.34 Opinião pessoal do aluno GU
- 3.1.35 Opinião pessoal do aluno CR
- 3.1.36 Opinião pessoal do aluno HU
- 3.1.37 Opinião pessoal do aluno BR

### 3. 2 O nabo gigante de Alexis Tolstoi

- 3.2.1 Opinião pessoal do aluno NA
- 3.2.2 Opinião pessoal do aluno PE
- 3.2.3 Opinião pessoal do aluno MAD
- 3.2.4 Opinião pessoal do aluno MAT
- 3.2.5 Opinião pessoal do aluno IM
- 3.2.6 Opinião pessoal do aluno GU

- 3.2.7 Opinião pessoal do aluno CA
- 3.2.8 Opinião pessoal do aluno HU
- 3.2.9 Opinião pessoal do aluno NU
- 3.2.10 Opinião pessoal do aluno DA
- 3.2.11 Opinião pessoal do aluno MA
- 3.2.12 Opinião pessoal do aluno ME
- 3.2.13 Opinião pessoal do aluno DU
- 3.2.14 Opinião pessoal do aluno LE

### 3.3 Os três bandidos de Tomi Ungerer

- 3.3.1 Opinião pessoal do aluno M E
- 3.3.2 Opinião pessoal do aluno HU
- 3.3.3 Opinião pessoal do aluno BR
- 3.3.4 Opinião pessoal do aluno DAV
- 3.3.5 Opinião pessoal do aluno NU
- 3.3.6 Opinião pessoal do aluno GU
- 3.3.7 Opinião pessoal do aluno IM
- 3.3.8 Opinião pessoal do aluno CA
- 3.3.9 Opinião pessoal do aluno LE
- 3.3.10 Opinião pessoal do aluno IA
- 3.3.11 Opinião pessoal do aluno DA
- 3.3.12 Opinião pessoal do aluno MAD
- 3.3.13 Opinião pessoal do aluno CR
- 3.3.14 Opinião pessoal do aluno NA
- 3.3.15 Opinião pessoal do aluno MA
- 3.3.16 Opinião pessoal do aluno AR
- 3.3.17 Opinião pessoal do aluno DU
- 3.3.18 Opinião pessoal do aluno LU
- 3.3.19 Opinião pessoal do aluno MAT

### 3. 4 A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván e Roger Olmos

- 3.4.1 Opinião pessoal do aluno PE
- 3.4.2 Opinião pessoal do aluno DU
- 3.4.3 Opinião pessoal do aluno AR
- 3.4.4 Opinião pessoal do aluno DA

- 3.4.5 Opinião pessoal do aluno IM
- 3.4.6 Opinião pessoal do aluno GU
- 3.4.7 Opinião pessoal do aluno CR
- 3.4.8 Opinião pessoal do aluno DAV
- 3.4.9 Opinião pessoal do aluno NU
- 3.4.10 Opinião pessoal do aluno CA
- 3.4.11 Opinião pessoal do aluno IA
- 3.4.12 Opinião pessoal do aluno MA
- 3.4.13 Opinião pessoal do aluno LE
- 3.4.14 Opinião pessoal do aluno MAT
- 3. 5 A ovelhinha preta de Elisabeth Shaw
  - 3.5.1 Opinião pessoal do aluno PE
  - 3.5.2 Opinião pessoal do aluno DA
  - 3.5.3 Opinião pessoal do aluno MA
  - 3.5.4 Opinião pessoal do aluno CR
  - 3.5.5 Opinião pessoal do aluno MA
  - 3.5.6 Opinião pessoal do aluno NU
  - 3.5.7 Opinião pessoal do aluno AR
  - 3.5.8 Opinião pessoal do aluno AR
  - 3.5.9 Opinião pessoal do aluno BR
  - 3.5.10 Opinião pessoal do aluno LE
  - 3.5.11 Opinião pessoal do aluno IA
  - 3.5.12 Opinião pessoal do aluno MAT
  - 3.5.13 Opinião pessoal do aluno HU
  - 3.5.14 Opinião pessoal do aluno GU
  - 3.5.15 Opinião pessoal do aluno AN
  - 3.5.16 Opinião pessoal do aluno CA
- 3.6 Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e André Sandoval
  - 3.6.1 Opinião do grupo a favor da ação do rapaz
  - 3.6.2 Opinião do grupo contra à ação do rapaz

## Anexo IV Opiniões pessoais dos alunos

### 4.1. Avaliação das histórias :



- 4.1.1 Opinião pessoal do aluno PE
- 4.1.2 Opinião pessoal do aluno MA
- 4.1.3 Opinião pessoal do aluno DA
- 4.1.4 Opinião pessoal do aluno MA
- 4.1.5 Opinião pessoal do aluno
- 4.1.6 Opinião pessoal do aluno NU
- 4.1.7 Opinião pessoal do aluno DU
- 4.1.8 Opinião pessoal do aluno AR
- 4.1.9 Opinião pessoal do aluno DAV
- 4.1.10 Opinião pessoal do aluno BR
- 4.1.11 Opinião pessoal do aluno LE
- 4.1.12 Opinião pessoal do aluno IA
- 4.1.13 Opinião pessoal do aluno MAT
- 4.1.14 Opinião pessoal do aluno HU
- 4.1.15 Opinião pessoal do aluno GU
- 4.1.16 Opinião pessoal do aluno AN
- 4.1.17 Opinião pessoal do aluno CA

Anexo V - Relatório/ testemunho da professora titular da turma

Anexo VI - Grelhas de diagnóstico e observação

Anexo VII - Errata – tratamento de dados

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 –Distribuição dos alunos por género e idade .- pág. 8

Quadro 2 –Competências sócio emocionais a trabalhar a partir das histórias - pág. 41

Quadro 3 –Atividades desenvolvidas - pág. 42-51

Quadro 4 –Antecipação da história através da observação da capa - pág. 57-58

Quadro 5- Respostas escritas dos alunos sobre sentimentos - pág. 59-63

Quadro 6- Respostas dos alunos quanto à forma de ajudar os “velhinhos” pág. 68-69 -

Quadro 7 –Respostas escritas dos alunos a partir do conto Os três bandidos - pág. 71-77

Quadro 8 –Respostas dos alunos sobre emoções vivenciadas/ sentidas - pág. 81-83

Quadro 9 –Opiniões pessoais dos alunos sobre a diferença - pág. 86-87

## Introdução –

Este relatório insere-se na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado, de agora em diante denominada PES. Visa relatar a experiência vivida em estágio e compreender a literatura infantojuvenil na sala de aula, como mediadora da aquisição de valores e conetora dos mundos imaginários com os mundos reais, onde residem as aprendizagens a desenvolver pelos alunos. As conclusões derivam dos dados empíricos colhidos nessa experiência.

- *A literatura, companheira de caminho*

A literatura infantojuvenil tem acompanhado, desde o início, o meu percurso profissional e formativo, revelando-se ,cada vez mais, um objeto facilitador das aprendizagens e das inter-relações pessoais.

Com efeito, trabalho em Educação há 25 anos, sempre ligada ao 1º ciclo, apoiando alunos e professores, sobretudo na dinamização da leitura. Desde 1998, colaboro com o *Projecto Literatura & Literacia*<sup>1</sup>, na promoção da leitura e da escrita, recorrendo à literatura infantojuvenil. Este projeto divulga, também, várias técnicas de mediação da leitura que permitem, segundo a expressão dos mais recentes Programas oficiais, interações criativas com os textos, promovendo assim o prazer de ler.

Paralelamente, nos últimos 10 anos, venho sendo responsável pelo tratamento documental da Biblioteca do referido projeto .Esta Biblioteca integra mais de 5000 obras de literatura infantojuvenil, acervo destinado à organização de

---

<sup>1</sup> O Projecto Literatura & Literacia pode ser consultado em [literaturaeliteracia.no.sapo.pt](http://literaturaeliteracia.no.sapo.pt).

“Trata-se de um Projecto de prevenção do insucesso e da exclusão escolar através da promoção da leitura e da escrita - cerne da cultura escolar - com recurso à literatura para crianças. Para alcançar esses objectivos procura criar, precocemente, laços afectivos da criança com o livro, incentivando a mediação do adulto e a tradução dos textos noutras linguagens: plástica, dramática e musical.”

Bibliotecas de sala e Centros de Recursos das Escolas e Jardins de Infância participantes da rede do Projeto.

Durante este percurso adquiri formação, designadamente, na área da literatura infantojuvenil.

- *Do objeto de estudo*

O objeto de estudo emerge da convicção da importância da utilização da literatura infantojuvenil na sala de aula, através do seu uso informal e intencional, analisada em situação de estágio e a partir de dados empíricos.

A importância da literatura infantojuvenil no desenvolvimento da criança é sustentada por numerosos estudos que comprovam esta realidade. Neste sentido, deve assumir um maior protagonismo nas salas de aula do 1º ciclo, na medida em que representa um potencial recurso no desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.

A emoção está na base de toda a aprendizagem. Assim, a criança tem maior facilidade em aprender quando o seu interesse é desencadeado afetivamente por questões e desafios, motivando-a a estar em contato consigo, com os outros e com o mundo.

Neste sentido, procurou-se observar e refletir acerca de como a promoção de competências sociais e emocionais (amizade, empatia, respeito, cooperação, interajuda, honestidade, tolerância, solidariedade, generosidade, espírito crítico, autoestima e reconhecimento das emoções) através da literatura infantojuvenil, torna os alunos mais predispostos e motivados para as aprendizagens não formais e/ou formais.

É uma necessidade premente da criança compreender o mundo e afirmar o seu lugar nele. É através do faz-de-conta que ela assume papéis, vive os seus sonhos, as suas fantasias, os seus medos, se coloca na posição do outro, controla e transforma, à sua medida, a realidade. Através desta atividade, ela demonstra a si mesma as suas capacidades de transformação, imaginando

outras situações ou imaginando-se noutras situações, tornando-se assim ensaiadora e encenadora das suas próprias histórias.

De acordo com Bettelheim (2006), a criança tem de ser ajudada a criar um sentido coerente no meio da confusão dos seus sentimentos; precisa de ideias sobre como organizar o pensamento e estruturar a sua visão da realidade, para conseguir dar sentido à vida. Pode encontrar este sentido nos contos de fadas e noutros contos mágicos que, através de peripécias fantásticas, a transportam, muitas vezes, ao cerne dos seus fantasmas e das suas emoções mais profundas.

Esta capacidade de se redescobrir e organizar, individualmente e em grupo, num processo que decorre em contexto escolar, requer o conhecimento, a sensibilidade e a entrega do docente que representará um papel fulcral na mediação.

- *A construção da problemática*

Foi sempre meu objetivo concluir o curso em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, adquirindo e aprofundando conhecimentos que me permitissem tornar a literatura infantojuvenil numa mais valia para o desenvolvimento e construção do ser e do saber da criança.

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, realizei um estágio em creche, dois em jardim de infância e dois no 1º ciclo do Ensino Básico. Todos na freguesia da Ajuda que possuí um parque habitacional bastante diversificado, onde predominam as habitações antigas e uma população muito heterogénea, a nível socioeconómico. Cada um destes estágios teve características ímpares, quer pela dinâmica institucional, quer pelas metodologias utilizadas, quer ainda, pela personalidade dos profissionais com quem pude privar e aprender.

Cada grupo revelou-se singular e cada criança um ser único. Em comum, porém, a mesma adesão/atração pela literatura.

O meu primeiro estágio teve lugar em creche, numa instituição particular de solidariedade social que constitui uma referência do Movimento da Escola Moderna. Aí se promove a organização democrática e cooperativa entre pares e se valoriza a iniciativa e a criatividade das crianças. Na sala que me coube, a dos 12/24 meses, o grupo era formado por 10 crianças, 5 meninos e 5 meninas.

O segundo estágio foi concretizado num jardim de infância da rede pública, cujo projeto educativo, nesse ano letivo 2010/2011, era “Construir o futuro numa escola para todos”. O seu principal objetivo pedagógico era o de construir uma escola onde todos fossem aceites e se aceitassem, nas suas semelhanças e diferenças.

Dada a multiculturalidade e o contexto socioeconómico existentes no Bairro onde a escola se insere, pareceu-me um projeto muito pertinente e interessante, no qual tive muito prazer em participar.

O grupo da sala era constituído por 20 crianças, entre os 3 e os 5 anos, uma das quais com Necessidades Educativas Especiais. A maioria era lusa, 7 eram de etnia cigana, 3 de etnia africana, 2 luso/africanas, 2 luso/ brasileiras e 1 paquistanesa.

Nessa sala, contavam-se histórias diariamente, pelo que apenas tive de participar na respetiva seleção.

O terceiro estágio foi efetuado numa escola de 1º ciclo e numa sala de 3º ano. O grupo era constituído por 21 alunos, com idades compreendidas entre os 8 e os 13 anos, dois dos quais com Necessidades Educativas Especiais (Espinha Bífida e Hidrocefalia). Destes 21 alunos, 9 eram de etnia cigana e 3 de origem africana. Nesta sala, introduzi a “rotina” das histórias, uma vez que, aqui, era menos comum o recurso dos docentes a esta estratégia.

O penúltimo estágio decorreu num jardim de infância da rede pública, com um grupo heterogéneo: 7 crianças de 5 anos, 6 de 4 anos e 6 de 3 anos. Nove destas crianças eram de etnia cigana, uma de origem africana e outra de origem brasileira.

O último estágio, correspondente ao terceiro semestre do Mestrado, teve lugar de novo numa escola de 1º ciclo do Ensino Básico e numa turma de 3º ano. Esta turma, participante no estudo agora desenvolvido, era constituída por 21 alunos dos 8 aos 10 anos, 14 meninos e 7 meninas.

Tendo eu utilizado sempre, no meu percurso profissional e académico, a literatura infanto-juvenil, como recurso facilitador de aprendizagens e mediador das relações interpessoais, e tendo verificado que, nas salas de 1º ciclo por onde passei, os professores contam poucas histórias aos seus alunos, cresceu em mim o interesse de provar e aprofundar a importância e o papel da literatura infantojuvenil na sala de aula.

Assim, a problemática que preside ao estudo desenvolvido em consequência deste interesse consiste em compreender o papel da literatura infantojuvenil no contexto de ensino aprendizagem, no 1º ciclo, procurando dar resposta às seguintes perguntas norteadoras:

- De que forma a criança do 3º ano de escolaridade poderá adquirir competências sociais, através do usufruto da literatura infantojuvenil em contexto de ensino aprendizagem?
- De que modo a literatura infantojuvenil pode ser facilitadora das aprendizagens curriculares, no 3º ano de escolaridade?

Escolhi como título deste relatório «*SERMÕES E MISSAS CANTADAS*» ou *HISTÓRIAS BEM CONTADAS - A Literatura infantojuvenil mediadora de aprendizagens*, por considerar que uma história de qualidade, com o conteúdo adequado e no momento certo, oferecerá às crianças aprendizagens mais significativas, mais próximas e mais compreensíveis do que o vulgar “sermão e missa cantada”, no seu sentido de reprimenda com lição, uma «seca», na expressão das próprias, que pouco significará para a(s) criança(s) visada(s).

- *A organização do trabalho*

O presente relatório está estruturado em quatro partes distintas, apresentando o percurso prático, teórico e empírico da investigação.

No primeiro capítulo, encontra-se a descrição do campo de estágio e a caracterização da turma.

O segundo capítulo é constituído pela procura de referências teóricas que permitam contextualizar e enquadrar o objeto em estudo.

Serão apresentadas as perspectivas de vários autores sobre a importância da literatura infantojuvenil na construção do Ser e do Saber da criança, mediatizando o currículo escolar. Neste sentido recorre-se às perspectivas de Abramovich (2006), Bettelheim (2006), Colomer (2005), Delors (2001), Egan (1992), Ferreiro, & Teberosky (1987), Filliozat (2000), Freinet (1972), Goleman (2005), Jean (1993), Meireles (1984), Ministério da Educação (2009, 2012), Nussbaum (2010), Paixão (2002), Parafita (2002), Rodrigues (2002), Rolo e Silva (2009), Santos (1991), Sallenave (1997), Vieira (2009), Vygotsky (2007) e Ziberman (1998).

No terceiro capítulo, descreve-se e justifica-se a metodologia selecionada para este estudo e os procedimentos de pesquisa, relatando a origem dos dados e o modo como foram recolhidos e analisados.

No quarto capítulo, disserta-se sobre o tema, convocando interpretativamente os dados empíricos e teóricos, apresentando conclusões possíveis como ponto de chegada ou meta do estudo.

Por último, serão apresentadas as considerações finais, procurando dar conta dos constrangimentos do estudo e da abrangência das conclusões, deixando pistas para estudos complementares.

Seguir-se-ão os anexos, de que fazem parte as notas de campo, os trabalhos dos alunos, as planificações, o testemunho da professora cooperante e as grelhas de observação isto é, os materiais recolhidos para atestar «o saber de experiência feito».



## Capítulo I – “Só me apetece levá-los para casa ...”

O estágio que contextualiza este estudo foi realizado num estabelecimento de ensino de 1º ciclo do Ensino Básico, situado em Lisboa, mais especificamente na zona oriental de Alcântara, numa turma de 3º ano.

A maioria das crianças que frequenta este estabelecimento de ensino, reside no Vale de Alcântara, nomeadamente na Quinta do Cabrinha e no Bairro do Loureiro.

O diagnóstico do Vale de Alcântara, feito pela respetiva Junta de Freguesia<sup>2</sup>referência que existem graves problemas sociais, nomeadamente: elevados níveis de abandono/ insucesso escolar, elevadas taxas de criminalidade e delinquência, em grande medida associadas ao problema do tráfico e consumo de estupefacientes, ambiente urbano especialmente degradado, elevados níveis de exclusão social, população muito jovem com comportamentos desviantes.

A forma associada como estes sintomas se apresentam, caracteriza esta zona como uma das mais problemáticas de toda a Área Metropolitana de Lisboa, fortemente estigmatizada pelo tráfico e consumo de droga.

Estas características socioeconómicas são evidenciadas na forma de estar e ser das crianças envolvidas.

- 1.1 Caracterização do grupo alvo

A turma é constituída por vinte e um alunos dos oito aos dez anos: catorze meninos e sete meninas.

---

<sup>2</sup> Consultado em [observatorio-lisboa.eapn.pt/download.php?file=548](http://observatorio-lisboa.eapn.pt/download.php?file=548)

<b>Idade</b>	<b>Género masculino</b>	<b>Género feminino</b>	<b>total</b>
<b>8 anos</b>	10	5	15
<b>9 anos</b>	2	2	4
<b>10 anos</b>	1	1	2
<b>total</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>21</b>

Quadro 1 – Distribuição dos alunos por género e idade

Deste grupo, onze alunos estão juntos desde o 1º ano, com a mesma professora que tem seguido a turma. Dezessete têm três anos de escolaridade e quatro são repetentes, com quatro anos de frequência.

Vários elementos da turma vivem ou viveram situações destruturantes e traumáticas, nomeadamente carência alimentar, abandono, maus tratos e abusos sexuais.

Setenta e seis por cento destes alunos têm os pais separados.

No universo destes pais, existe abuso de álcool e drogas, tráfico de droga, tráfico de armas, prostituição, violência, crimes de sangue, reclusão, negligência e promiscuidade.

Fruto da instabilidade das suas vidas, algumas crianças têm problemas de comportamento, particularmente evidentes no modo agressivo como fazem a gestão de conflitos, casualmente gerados nos recreios e nos jogos de competição. São crianças que, de tão pouco que a vida lhes tem oferecido, se recusam a perder o que quer que seja.

Através das histórias que fui contando, do ambiente quase mágico, interativo e afetivo que se criava à volta das mesmas, na sala de aula, tive a oportunidade de ir conhecendo melhor estes alunos e de estreitar laços com eles.

Progressivamente, foram mostrando as suas carências afetivas, preocupações e alguns dos seus conflitos íntimos. Muitas destas crianças vivem atormentadas por medos, preocupações e sentimentos de rejeição.

Apesar de todos estes conflitos, revelaram-se crianças extremamente meigas, interessadas, com uma vontade enorme de falar de si próprias e de ter alguém que as ouça, que converse com elas, que brinque com elas, que as acarinhe; enfim, alguém que, de facto, esteja disponível para elas.

Esta relação tornou-se bastante forte, afetiva e cúmplice. Para algumas destas crianças, tornei-me um porto de abrigo seguro e presente. Isso deixou-me num turbilhão de emoções e pensamentos, uma vez que, querendo corresponder à confiança depositada em mim, ao mesmo tempo, me sentia impotente e frustrada, pois também eu iria abandoná-los no fim do estágio, deixando-lhes mais uma desilusão.

O que responder a uma criança que, abraçando-nos, diz que somos a sua casa? Ou a outra que pede para vir comigo para minha casa, porque a mãe lhe bate todos os dias e eu nunca lhe bateria?

Seria tão mais fácil se os trouxesse comigo para casa!

Durante todo o período de estágio não tive um único problema de indisciplina com nenhum destes alunos.

- 1.2 Ambiente e relação

Este estágio foi marcado por “uma montanha russa” de emoções e situações.

Dada a proveniência socioeconómica e a instabilidade nas vidas dos alunos, esta turma revelou particularidades muito próprias, nomeadamente a carência de afetos e de regras muito bem definidas.

Daí que a professora cooperante, sempre preocupada com o bem estar e o desenvolvimento afetivo dos seus alunos, tenha optado por um caminho de extremo rigor, quase autoritarismo, na sua relação com a turma. Penso que,

em seu entender, só deste modo se encontraria um clima propício ao bom andamento dos trabalhos.

A profissionalidade docente é uma síntese entre o profissionalismo e a identidade, como em qualquer profissão na área das relações humanas (Nóvoa, 2009). Quando consideramos que os alunos trazem consigo um conhecimento do mundo que concretiza um currículo oculto importante que configura o que o aluno vai sendo, não podemos deixar de reconhecer o mesmo no docente que somos ou vamos sendo.

Estas duas realidades apelam para a dimensão humana e relacional do ensino.

Inicialmente foi complicado, para mim, estar imersa num ambiente de sala de aula tão tenso, e assistir, impotente à resposta da professora às atitudes de alguns alunos.

Aos poucos, através das histórias que contava, das atividades que fazia à volta das mesmas, das regras que ia estabelecendo, indispensáveis à participação de cada aluno, as crianças foram-se aproximando e confiando em mim. A esta mudança de comportamentos não foi alheia a possibilidade de manifestarem a sua reação afetiva e estética aos textos ouvidos.

O ambiente tornava-se tranquilo, afetuoso, motivador, revelador, quando eu contava histórias e todos nos colocávamos no ponto de vista do outro, ao procurar entendê-lo. E foi à volta das histórias que o grupo se uniu, se deu a conhecer e se soltou, alunos e professoras.

À medida que a professora cooperante se foi dando conta das alterações nas atitudes da turma, foi, ela também alterando as suas, proporcionando-me espaço e tempo para estar com os alunos e tornando-se ela própria mais afetuosa e descontraída.

Estas alterações foram verificadas na própria motivação para as aprendizagens curriculares.

O ambiente da sala e a relação com as crianças mudaram bastante, fazendo justiça às palavras de Carvalho Lemos (2002):

Em cada dia, a sombra das suas vivências pessoais, os acontecimentos que antecedem cada aula, os encontros e desencontros que tiveram, os sentimentos que experimentaram

e que, por enquanto, lhes comandam o pensamento, os sonhos que os empurram ou os vazios que os deixam imóveis, sem saber que direção tomar, tudo isto está lá como pano de fundo de cada aula, a servir de filtro para a aproximação ente eles e o professor, entre eles e o saber, entre eles e eles. (p. 67)

Nesta experiência, dei-me conta da importância das parcerias e da interajuda entre professores.

Estou convicta de que as atitudes iniciais da professora cooperante se deviam ao seu isolamento, face aos docentes da mesma escola. Ninguém pode ser feliz ou evoluir, trabalhando sozinho. Às vezes, estamos de tal modo centrados nos objetivos curriculares que nos esquecemos de olhar para as necessidades, fragilidades e dificuldades de cada aluno. Às vezes, estamos tão inseguros que nos escondemos do olhar dos nossos pares.

Para Telma Weisz, citada por (Schotten,2006), "Quando analisamos a prática pedagógica de qualquer professor, vemos que, por detrás das suas ações, há sempre um conjunto de ideias que as orientam. Mesmo quando eles não têm consciência dessas ideias, dessas concepções, dessas teorias, elas estão presentes."( p.55).

É vital o trabalho de equipa e a reflexão com os outros para nos ajudar a perceber se estas ideias, concepções e teorias serão pertinentes e ajustadas.

Muitas vezes, há que ter a flexibilidade de ajustar as teorias à prática e vice-versa. Não poderemos considerar que há receitas pré-fabricadas para a dinâmica e gestão de uma sala de aula, nem tão pouco tentar colmatar as inseguranças com autoritarismo.

Por tudo o que já foi descrito, este período de estágio foi muito enriquecedor e formativo, consciencializando-me, mais uma vez, de que é no estágio prático em sala de aula que o futuro professor tem oportunidade de se aperfeiçoar, para exercer com êxito a sua futura profissão. Segundo Silva (2006), "A primeira concepção que deve nortear o papel do professor é: "aprender e ensinar" e "ensinar e aprender". Ambas constituem um processo dinâmico, onde um não existe sem o outro. Ensinar pressupõe um aprendiz" (p.35).

Compreendi claramente que a sala de aula é um "mundo" de saberes, de descobertas, de sentimentos, de afetos, de emoções, onde todos os dias

cremos um pouco. É também um “mundo” de muita pesquisa, muito estudo, muito investimento, muita entrega e muita reflexão.

Apesar de estar habituada a trabalhar com crianças e de já ter feito estágio noutros estabelecimentos de ensino, este marcou-me enquanto pessoa e profissional. Através de todos os reveses e conquistas, senti que cresci, amadureci e percebi alguns erros que não quero cometer.

O estágio dá-nos a oportunidade de testar na prática o que aprendemos na teoria, ao longo do curso. É o momento de pôr à prova os conhecimentos pedagógicos adquiridos e refletir sobre as práticas a melhorar. Portanto, o nosso maior objetivo deverá ser o constante processo de aperfeiçoamento, até ganharmos consciência da responsabilidade e do poder que um professor tem face a uma turma e a cada aluno individualmente.

Comparando o ponto de partida, em 17 de fevereiro, com o de chegada, a 30 de maio, posso ver com nitidez as muitas dificuldades que tive de ultrapassar. Nesta travessia, pensei sempre que o dia seguinte seria melhor. E esta esperança deu-me coragem para prosseguir, nos momentos de desânimo. A situação de um estagiário é, de facto, muito complexa e delicada porque a sua autonomia está sujeita aos limites impostos pelo professor cooperante, responsável pelo sucesso da turma.

Se fosse eu a professora cooperante, que espaço daria a um estagiário desconhecido? Até que ponto seria capaz de abdicar das “minhas certezas”, para permitir que o estagiário afirmasse a sua própria profissionalidade, cotejada com a minha?

Neste trajeto, inicialmente bastante acidentado, tomei consciência de alguns dos erros que cometi, pois foram um motivo de aturada reflexão. Como poderia ter evitado certos problemas? Que ensinamentos retirei das situações menos conseguidas? Anotei estas reflexões, pois a escrita ajuda a organizar o pensamento. E, sempre que pude, debati-as com professores experientes.

No entanto, uma enorme dúvida, que é também uma mágoa, persiste: o que fazer aos alunos que ficaram mais próximos de mim e para quem eu represento uma segurança que, mais uma vez, perderam nas suas ainda curtas vidas repletas de perdas? Será que não deveria ter permitido esta

aproximação? Mas como evitá-la? Como não me entregar e investir, quando sei que autenticidade e respeito são duas palavras fundadoras do ato pedagógico?

Por outro lado, confortam-me as palavras da professora cooperante, no último dia: - *Parabéns e obrigada pelo teu trabalho aqui na turma. Através das histórias e do ambiente construído na sala de aula, mudaste esta turma e a minha forma de estar. Mostraste-me novas abordagens, com os alunos; algumas delas tão simples, e novas metodologias que conduzem a aprendizagens significativas e efetivas.*

Neste mesmo dia, criou um *email* para as crianças comunicarem comigo e pediu a cada uma delas que escrevesse algo para se despedir de mim, dizendo “Professora Elisa foste importante para mim porque:”

Aprendi muito com a professora e gostei de a conhecer. CA

Adorei estar contigo e foste uma boa amiga. IA.

Adorei os teus beijinhos e o teu carinho. CR

Aprendi muitas histórias e jogos. Adoro-te. NU

Eu adorei conhecê-la, professora. GU

Tu és a melhor professora do mundo. Quero que não te vás embora. IM.

Vou ter muitas saudades. Nada mais será igual. LE

Tu e a professora Céu são as professoras mais simpáticas. AN

Tu foste a maior do mundo. kiss por isso, estou quase a chorar. HU

Quando voltar, será a melhor coisa que me irá acontecer. MAR

Tu para mim foste a melhor coisa que me aconteceu no mundo. ME

Adorei estar contigo e também gostei das tuas histórias. MA

Eu gostei muito de estar contigo, de fazer jogos novos. Beijos. DA

Quando eu estava nervoso você acalmou-me e nos outros momentos estava lá. Obrigada. PE

Não se vá embora. LU

Porque existe sempre alguém que nos faz sorrir e acreditar num mundo melhor. beijoOOOoos! Miceu

Gosto muito muito de tiiiiiiiiiii. AR

Professora Cristina, não se vá embora. DAV

Professora Cristina, eu gostei de te conhecer e não quero que saias desta escola. MAT

Professora Cristina, tu foste a pessoa mais importante para mim e a professora Céu. BR.

Por tudo o que vi, experimentei, investi, senti, vivenciei, este estágio proporcionou-me uma aprendizagem inesquecível.

O sucesso académico é muito importante, mas sem a partilha dos afetos e da alegria de ser e existir, não faz sentido.



## Capítulo II – Enquadramento teórico

Sendo o tema deste relatório a relação entre a literatura infantojuvenil e o desenvolvimento das competências sociais em contexto de sala de aula, tive a necessidade de ver os conceitos de literatura infantojuvenil e inteligência emocional esclarecidos.

### 2.1. Da Educação Literária ao Ser

O conceito de literatura infantil tem sido discutido por diversos autores, ao longo dos tempos, que o têm definido com diferentes perspetivas.

Para Meireles (1984) :

São as crianças, na verdade, que o delimitam, com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil a priori mas a posteriori. Mais do que literatura infantil existem "livros para crianças. (p.20)

Já Parafita (2002), na *Pedagogia do Imaginário*, destaca que um texto de literatura infantil, antes de o ser, tem de se afirmar como literatura e ser assumido como uma obra de arte, objeto de uma relação interpretativa particular. Conseguirá assim alcançar junto da criança as suas intenções fundamentais: a obtenção e promoção de esquemas mentais, aquisição e desenvolvimento da linguagem, aprendizagem e implementação de experiências estéticas e éticas.

A estrutura e os conteúdos da literatura disponível para crianças têm variado, ao longo dos tempos, conforme o papel socialmente atribuído nas diferentes épocas.

Para Ziberman (1998), falarmos de literatura infantojuvenil pressupõe primeiro pensar no seu leitor: a criança. Até ao século XVII, as crianças conviviam com os adultos, não havendo um mundo infantil diferente ou separado; a perspetiva de infância era completamente desconhecida. Assim sendo, não havia necessidade de se escrever para este público específico.

Em meados da Idade Moderna, dá-se uma alteração nesta visão e começa-se a olhar para a criança como um ser com interesses e necessidades próprios. Esta mudança verificou-se pela renovada noção de família, mais centrada no seio familiar e na aproximação afetiva dos seus elementos. Segundo Ziberman (1998), “(...) esta faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava.” (p.13)

Segundo este autor, é a partir da Idade Moderna que a Literatura Infantil começa a ganhar espaço nas escolas, onde atualmente possui um papel importantíssimo, nas salas de aula.

Esta importância resulta do significado amplo e formativo do texto literário, como nos diz Paixão (2002):

Ver, imaginar, sentir, reflectir, comunicar com os outros, recriar o próximo e o distante, saber que há outras paisagens, outros modos de viver, outras religiões, outras culturas, são capacidades que se desenvolvem privilegiadamente nas experiências de leitura, na escuta de vozes que apelam para a nossa emoção, inteligência, imaginação, desde a mais tenra idade. (p.87)

A literatura é pois, um instrumento capaz para trabalhar com a emoção e a capacidade de interação humana.

A grande relevância da literatura na vida da criança é que através dela é possível alcançar os diversos fatores que serão promotores do seu desenvolvimento cognitivo, a caracterização e reconhecimento das suas emoções. A relação entre estes fatores promove a estruturação interna de cada ser, conferindo-lhe uma individualidade única.

Neste sentido, é importante observar a literatura infantil como um veículo que irá proporcionar às crianças um melhor desenvolvimento cognitivo.

Bettelheim (2006), diz-nos:

Para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas, para enriquecer sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções;

tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbem. (p.11)

É importante que as histórias seleccionadas proporcionem à criança a consciência dos seus próprios valores e dos valores dos outros, muitas vezes diferentes dos seus, ajudando à descentração do pensamento.

Uma criança que desde pequena esteja acostumada a discutir, refletir, emitir e justificar a sua opinião, confrontando-a com a dos outros, sem medo de errar, com certeza, será um indivíduo muito mais crítico, atuante e autónomo, do que aqueles que estão acostumados a receber as “verdades” elaboradas vindas de fora.(Vinha, 2000: 476).

Abramovich (1997) salienta que a partir do contato com um texto literário a criança é capaz de pensar, perguntar, questionar, ouvir outras opiniões, debater e reformular o seu pensamento.

Ao contarmos uma história às crianças, o seu conteúdo irá, certamente, proporcionar-lhes sentimentos diferentes, nomeadamente alegria, tristeza, raiva, medo, empatia com o outro .As crianças têm reações e praticam ações que não compreendem; através dos contos, projetam-nas ou reveem-se nas personagens e/ ou na ação e alteram comportamentos, reorganizando a sua vida interior, como nos diz Bettelheim (2006):

Enquanto a criança vai ouvindo os contos de fadas , ela começa a formar ideias a respeito de como criar ordem dentro do caos que é a sua vida interior. O conto de fadas sugere não só o isolamento e a separação dos aspectos disparatados e confusos da experiência da criança em coisas ou situações antagónicas, como também projecta estas em figuras diferentes.( p.98)

Por outro lado, irá possibilitar que as crianças desenvolvam as suas aprendizagens e competências, fazendo diversas interpretações, emitindo e ouvindo diferentes opiniões, promovendo a autonomia do pensamento.

Citando o mesmo autor:

Em suma,[a história] precisa de estar simultaneamente relacionada com todos os aspectos da sua personalidade – e isto sem nunca a amesquinhar, mas pelo contrário, dando todo

o crédito à seriedade das suas exigências e dando-lhe conjuntamente confiança em si própria e no futuro.( p.11)

Atualmente, para além do desenvolvimento intelectual da criança, deve ser promovido também o desenvolvimento emocional, como nos diz Filliozat (2000):

É preciso dar lugar às emoções, levar em conta o desenvolvimento social e afetivo. A inteligência do coração precisa tanto de se alimentar de conhecimentos, de saber-fazer e de saber-ser como as outras inteligências. (p.17)

Para Goleman ( 2005), o conceito de inteligência emocional define-se como “a capacidade de reconhecer os nossos sentimentos e os dos outros.” (p.323)

Ao reconhecer os seus sentimentos e os alheios, a criança torna-se empática, valorizando e respeitando os outros.

Estas inteligências e as suas manifestações serão construtoras da individualidade de cada criança e a base dos seus conhecimentos.

Segundo Delors (2001), a escola assenta nos seguintes pilares:

Aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer , para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra os três precedente. (p.77).

Se, por um lado, a literatura infantojuvenil promove a inteligência cognitiva, por outro, também desenvolve a inteligência emocional, tão importante para o sucesso escolar dos alunos.

Segundo Filliozat (2000): “Crianças com ideias claras, que sabem gerir as suas emoções, aprendem com facilidade.” (p.272).

A criança, quando se sente amada, aceite, valorizada e respeitada, ganha autonomia e confiança e aprende a amar, desenvolvendo a sua autoestima. Se a opinião da criança sobre si e sobre os outros for positiva, terá melhores condições para aprender. Neste processo, o papel do educador é fundamental,

constituindo a sua prática pedagógica um pilar na construção da afetividade, na criança. (Silva e Schneider ,2007 )

Na perspectiva dos mesmos autores, citando Vygotsky, “só se pode compreender adequadamente o pensamento humano quando se compreende a sua base afetiva”. Ou seja, pensamento e afeto são indissociáveis. (p.84)

Para o pedopsiquiatra João dos Santos (1991):

O maravilhoso dos contos tradicionais, se tiver um bom e afectuoso narrador, tem tudo o que é preciso para estimular o sonho, a fantasia, a sabedoria e o saber da criança e do homem. O maravilhoso dos contos vem da fantasia antiga e actual que serviu ao homem desde sempre para descobrir pensando. (p.161)

A literatura ajuda os alunos a construir, estruturar e valorizar o seu ser, a estar juntos e a desenvolver algo em conjunto.

Por seu turno, Sallenave (1997), debruçando-se sobre o papel da escola na estruturação do indivíduo, defende a introdução generalizada das humanidades, que permitem “confrontar escolhas de vida e refletir sobre a nossa própria existência”. Elege a Literatura como a disciplina maior na formação ética e estética das crianças. Com efeito, o texto literário, as grandes obras do pensamento e da linguagem, devem ser entendidas, sobretudo, como um contributo essencial para a formação do juízo crítico e para a emancipação individual.

Se considerarmos, como Sallenave, que a criança não deve mergulhar precocemente na vida real, antes de um período de amadurecimento, absolutamente necessário para o seu desenvolvimento equilibrado, então, o trabalho com o texto literário é o caminho certo.

Na opinião desta autora, citada por Rolo e Silva (2009), a criança leitora envolve-se de tal modo nas situações descritas que passa a vivê-las, ela, também. A convivência com a obra literária é como que um estádio anterior à sua entrada na vida política e social. “Da mesma forma, a escola, apoiada nas obras literárias, desenvolve a capacidade crítica, que deverá aplicar-se, depois, em tamanho real” (p.129)

Em complemento às palavras de Sallenave, recorro também à filósofa americana Nussbaum(2010) quando considera que “estamos a atravessar uma crise (...) de alcance internacional, uma crise que passa despercebida mas que se arrisca, em última análise, a ser muito mais penalizadora para o futuro da democracia, uma crise planetária da educação”. Para Nussbaum, o verdadeiro problema dos nossos dias resulta das “(...) alterações no que respeita àquilo que se ensina aos jovens nas sociedades democráticas”, [quando]“(...) os países e os seus sistemas educativos renunciam imprudentemente a competências educativas que são verdadeiramente indispensáveis à sobrevivência das democracias”. Exclusivamente, por razões economicistas e de curto prazo. A prosseguir esta via, o mundo não terá, nas gerações futuras, “cidadãos completos, capazes de pensar por si próprios, de pôr em causa a tradição e compreender o sofrimento e as realizações dos outros. (...)”. E este é, efetivamente, um problema maior, porque “(...) os governos estão (...) a esquecer as faculdades de pensamento e de imaginação que fazem de nós humanos e dos nossos relacionamentos relações empáticas e não simplesmente utilitárias(...)”.

Ora, Nussbaum lembra que, “se não aprendemos a conhecer o outro” , a sua capacidade de pensar e de se emocionar, “(...) a democracia está votada ao fracasso, porque ela repousa precisamente no respeito e na atenção que temos pelo outro (...)”, para o tratarmos como o ser humano que ele é. Vivemos num mundo global, e “(...) os problemas que temos para resolver – sejam de natureza económica, ecológica, religiosa ou política – têm um alcance planetário.” Daí que, a terminar, esta autora exorte as escolas a voltarem a trabalhar, urgentemente, no sentido de “cultivar nos alunos a capacidade de se considerarem membros de uma nação heterogénea e de um mundo ainda mais heterogéneo”. Porque, acrescenta, “Se o saber não é uma garantia de boa conduta, a ignorância é quase de certeza uma garantia de má conduta”.

Pela minha experiência, posso concluir, respondendo à reflexão deixada por Nussbaum, que a cidadania mundial precisa, realmente, das humanidades. O trabalho que a escola desenvolve com o texto literário é um caminho a valorizar.

Com efeito, a Paideia da Grécia Antiga, mostra-nos que através da literatura se formavam cidadãos conscientes e responsáveis.

Sallenave descreve-nos o modo como a literatura esteve ao serviço da cidadania, insistindo na função ética da poesia, da narrativa e do teatro mais do que na sua função estética. Nussbaum, conhecida pela sua luta pelas humanidades, adverte-nos de que é a própria democracia que fica em perigo quando as sociedades se afastam dela. Se as crianças não aprenderem a colocar-se no ponto de vista do outro, não há diálogo possível. Como assistimos, a cada momento, nos dias de hoje, o domínio dos mais fortes sobre os mais fracos resulta deste perigoso afastamento.

Também Paixão (2002) nos lembra de que “não há cidadania responsável, solidária e movida pelo sentido do bem comum se, desde cedo, não se viverem estas experiências que a escuta e a leitura podem revelar e que a escrita permite exprimir e interiorizar, tanto no espaço da família como de uma escola amiga.” (p.87)

A reforçar a afirmação de Paixão (2002), temos a UNESCO (2007)<sup>3</sup> que colocou na agenda da sua Conferência bienal, o problema do desenvolvimento sustentável. E, nos textos preparatórios, admite como muito difícil essa sustentabilidade, com tantos milhões de pessoas excluídas da educação escolar formal. Uma educação que, para o ser verdadeiramente, tem de humanizar cada criança.

Ora, não sendo a lógica nem a moral algo de inato, como poderemos dispensar ou subalternizar a literatura na formação de homens emancipados - inteligentes, sensíveis, capazes de compaixão?

## 2.2. Da Educação Literária ao Saber

---

<sup>3</sup>[http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL\\_ID=39753&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=39753&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

Além do prazer de entrar num mundo imaginário, a presença e o convívio com a literatura, desde muito cedo, podem ser a chave para um percurso escolar com sucesso.

A criança que entra em contato com o universo da leitura tem mais facilidade para aprender, para interagir e para conviver na escola. Esse papel da educação literária é claramente assumido nas Metas Curriculares de Português (2012), onde foi criado o domínio da Educação Literária, que congregou vários descritores antes dispersos por diferentes domínios. Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão.

Para o 3º ano, estas Metas no domínio da Educação Literária (EL3) têm os seguintes objetivos:

- Ler e ouvir ler textos literários, nomeadamente: ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular, praticar a leitura silenciosa, ler em voz alta, após preparação da leitura.
- Compreender o essencial dos textos escutados e lidos visando reconhecer regularidades versificatórias (rima, sonoridades, cadência), confrontar as previsões feitas sobre o texto com o assunto do mesmo, identificar, justificando, as personagens principais; fazer inferências (de tempo atmosférico, de estações do ano, de instrumento – objeto), recontar textos lidos, propor alternativas distintas: alterar características das personagens e mudar as ações, inserindo episódios ou mudando o desenlace, interpretar sentidos da linguagem figurada e responder, oralmente e por escrito, de forma completa, a questões sobre os textos.
- Ler para apreciar textos literários, designadamente: ler e ouvir ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular, manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas.
- Ler em termos pessoais.



- Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos.

Sabendo que a linguagem é um instrumento mediador entre as relações sociais da criança, e o ambiente em que vive, onde estão presentes conteúdos socialmente construídos, expressando valores e regras sociais e culturais, que gradualmente são interiorizadas, modificadas e assimiladas pela criança e que esta, ao mesmo tempo que se sociabiliza, constrói os seus significados acerca do mundo em que vive, o Ministério da Educação indica-nos:

(...) a aprendizagem do Português se define como componente fundamental da formação escolar. Para além disso (e mesmo antes disso), a aprendizagem da língua condiciona e favorece a relação da criança e do jovem com o mundo, bem como a progressiva afirmação de procedimentos cognitivos, de competências comunicativas e de atitudes afectivas e valorativas que são determinantes para a referida relação com o mundo e com aqueles que o povoam.

Se muitas vezes designamos o Português como língua materna, não o fazemos certamente por acaso: naquela imagem representa-se bem a noção de que a língua que aprendemos (e que a escola depois incorpora como matéria central) está directamente ligada à nossa criação e ao nosso desenvolvimento como seres humanos. (Programa de Português do Ensino Básico, 2009).

Tendo em conta o poder da literatura infantojuvenil, é cada vez mais defendido o seu recurso nas salas de aula, como elemento facilitador das aprendizagens.

Para Zilberman (1998),“(...) a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um importante setor para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida a sua utilidade”. (p.14)

A literatura infantil, adequadamente utilizada, é um recurso de enorme importância na construção do conhecimento do aluno, fazendo com que este desperte para o mundo da leitura, através do qual terá acesso a todo um património intelectual, histórico, cultural, científico e humano edificado.

A literatura infantil, que tanto chega às crianças de forma oral como escrita, através de gravações ou de audiovisuais, constitui um instrumento de aculturação de primeira ordem que nenhuma comunidade humana ousou perder. Desta maneira, a literatura para as crianças constitui uma verdadeira “escada” que ajuda as crianças a dominar formas cada vez mais complexas dos usos

distanciados da linguagem e de representação artística...  
(Colomer, 2005)<sup>4</sup>

Teresa Colomer, a especialista argentina nas funções sociais da literatura infantojuvenil, na sua didática tem mostrado que os professores podem ensinar o texto literário sem afastar os alunos do prazer de ler. De facto, a dificuldade de alguns textos muito distantes do nível de desenvolvimento linguístico das crianças pode desmotivar da leitura.

Se as escolhas das obras forem criteriosas e as práticas pedagógicas bem selecionadas, o aluno vai-se transformando num leitor que desenvolve o seu sentido crítico, tornando-se capaz de compreender as mensagens que os textos contêm.

Rodrigues ( 2002) salienta que:

O lugar da literatura, não vindo depois, mas constituindo a própria trave mestra da literacia pressupõe um conceito de literacia não sobreponível ao de mera técnica a adquirir, porque desde logo entendida como instrumento de potencialização de sentidos. Por isso, a literatura, lugar de produção dos sentidos inesgotáveis da língua, é o fundamento, o guia, a rota, da literacia. (p. 53)

Estando a leitura diretamente ligada à escrita, entende-se que a literatura funciona como mediadora na apropriação da escrita.

Assim, do interesse pela palavra dita e do seu domínio poderá surgir a curiosidade pela palavra escrita, se o convívio com o livro for introduzido sem ansiedade, para permitir o longo percurso de observação dos sinais impressos.

(...) o uso dos livros, dá um contributo decisivo para a familiarização com a escrita. (Rolo e Silva, 2009:125)

A escola, ao proporcionar atividades que introduzam os alunos no mundo da leitura, permite, assim, aprendizagens significativas, contextualizadas e criativas e favorece o processo da construção do saber. Isto mesmo demonstra Vieira(2009):

---

<sup>4</sup> In el desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil  
*Revista de Educación*, núm. extraordinario 2005, pp. 203-216  
Disponível em pdf em [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005\\_14.htm](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2005_14.htm)  
(traduzido do castelhano por M<sup>a</sup> da Conceição Rolo)

A relação entre um professor e um aluno constrói-se, com efeito, na plenitude desses dois verbos: *ensinar e aprender*, gestos que traduzem, respectivamente o gosto em despertar alguém para o mistério que é a vida, o conhecimento ou a arte, e o prazer de descobrir e compreender, alertando-se para o mundo e deixando-se emocionar. (p.32)

Por sua vez, o próprio Programme for International Student Assessment (PISA) verifica:

(...)existe com toda a evidência uma relação estreita entre a posse de bens ligados à cultura clássica e os desvios de competência. Esta associação é geralmente mais estreita que aquela que existe entre a competência e a riqueza familiar (...).

O desempenho dos alunos cujo índice de património cultural é elevado é geralmente excepcional (...).

Esta verificação sugere que o acesso à literatura e a outros bens culturais, em casa, confere vantagens em termos de aprendizagem (OCDE, 2001);.Rolo (2007) lembra-nos que, segundo o mesmo relatório, quem lê melhor é quem lê por prazer (30 minutos por dia) textos complexos da literatura. Esta prática regular aumenta, portanto, a competência leitora.

Pelo contrário, a leitura funcional, para obter conhecimento, associada à escola e ao esforço exigido pela aprendizagem de matérias, por vezes pouco significativas para os alunos, pode levar à quebra dos hábitos leitores, passada a pressão da escolaridade obrigatória.

A criança tem de interagir com material escrito para que possa desenvolver todos os conceitos referidos.

De igual modo, Teberosky & Ferreiro (2002) referem que a quantidade de tempo gasto em leituras compartilhadas e a qualidade da leitura em voz alta são decisivos na criação de um vínculo social e emocional à leitura.

É, pois, bem evidente que a leitura para fruição tem impacto na competência leitora.

Segundo o PISA, quando um jovem afirma “Só leio obrigado”, “Tenho dificuldade em terminar um livro”, “Para mim a leitura é uma perda de tempo”, “Leio apenas para encontrar a informação de que preciso” ou “Não consigo ficar sentado(a) tranquilamente a ler mais do que alguns minutos”, revela uma fraca apetência pela leitura o que o coloca nos níveis inferiores da

compreensão leitora. Quando, pelo contrário, ouvimos um outro jovem dizer “A leitura é um dos meus passatempos preferidos”, “Gosto de falar de livros com outras pessoas”, “Fico contente quando recebo um livro de presente” ou “Gosto de ir a uma livraria ou a uma biblioteca”, poderemos incluí-lo nos níveis positivos em relação à média da OCDE.

(...) Há uma relação estreita entre o empenhamento na leitura e as competências dos alunos (...) Os fracos resultados dos alunos que não lêem por prazer mostram como é importante para os sistemas educativos oferecer um ambiente de aprendizagem que incentive os alunos a ler fora da escola (p. 114-116).

Boa parte do desprazer na leitura está ligado aos usos que a Escola impõe. Esta conclusão consta de um estudo inglês sobre leitura por prazer, da responsabilidade do National Literacy Trust (Clark & Rumbold, 2006) feito num universo de 8000 alunos.

Na verdade, “texto” e “teste” confundem-se demasiadas vezes na experiência dos alunos, que passam a associar leitura apenas a esforço, competição e classificações.

## Capítulo III – Metodologia

### 3.1. O paradigma de investigação

Este relatório pretende dar resposta à problemática e às questões de investigação suscitadas no seu ambiente natural, a partir da vivência em estágio, que visam a interpretação dos dados por mim recolhidos, enquanto observadora participante. Tendo como objetivo a compreensão dos processos destacados, insere-se num paradigma qualitativo.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) :

Um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação. Quando nos referimos a “orientação teórica” ou a “perspectiva teórica”, estamos a falar de um modo de entendimento do mundo, das asserções que as pessoas têm sobre o que é importante e o que é que faz o mundo funcionar. (p.52)

Esta interpretação irá permitir uma progressiva reflexão sobre o que justificam as questões de partida que constituem os elementos de trabalho orientadores do relatório.

A investigação qualitativa não tem como objetivo dar respostas genéricas; Pretende, sim, investigar e contextualizar uma determinada realidade, e/ ou comportamentos, referentes a um determinado grupo ou indivíduo.

A característica fundamental deste estudo, na perspetiva de Bogdan e Biklen,(1994) é:

Compreender a forma como os acontecimentos, situações e experiências se “encaixam” e formam o ponto de vista do mundo do sujeito. Os investigadores qualitativos questionam os sujeitos da investigação, pretendendo perceber “aquilo que eles experimentam, o modo como eles próprios interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem (p.49).

O método qualitativo é uma metodologia de investigação que dá enfoque à descrição e à teoria fundamentada. Bogdan e Biklen (1994) caracterizam esta metodologia através de cinco condições:

(i) Na investigação qualitativa a fonte direta é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; (ii) A investigação qualitativa é descritiva; (iii) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; (iv) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva; (v) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Pretende-se que a interpretação realizada seja isenta, apesar de refletir naturalmente a subjetividade inerente ao próprio investigador.

Através de Dolbec, citado por Gauthier (2003), compreendemos que “o paradigma interpretativo tenta compreender o mundo tal como ele é ao nível da experiência subjetiva.”( p.495).

A investigação interpretativa está patente ao longo de todo este trabalho.

É de referir que segundo Erikson, citado por Esteves (2008), a investigação interpretativa é :

...a mais adequada, uma vez que este paradigma subscreve uma perspetiva relativista da realidade, visando reconstruí-la tal como é observada pelos actores de um sistema social pré-definido e como os indivíduos a descrevem. Assim, o objectivo de uma investigação neste paradigma é a compreensão do significado humano da vida social e da sua ação. (p.196).

Na medida em que a problemática se impõe ao investigador em sala de aula - neste estudo pretendeu-se, mediante observação direta e participativa, conhecer a realidade vivenciada numa turma de 3º ano -, a pesquisa visa elucidar e fundamentar a compreensão dos processos analisados, com vista a uma melhor adequação das práticas. Assim, os resultados são válidos num determinado contexto, permitindo explicar o que acontece naquele lugar e naquele tempo.

Tratando-se de um estudo desta natureza, as conclusões serão apenas aplicáveis às realidades concretas desta turma, conforme nos explicita Sousa (2005) :

A observação em educação destina-se essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico. A observação permite efetuar registos de acontecimentos,

comportamentos e atitudes, no seu contexto próprio e sem alterar a sua espontaneidade.(p.109).

### 3.2. Os Participantes

A observação direta e participativa, tendo como objetivo compreender o impacto da literatura infantojuvenil como mediadora de aprendizagens, ocorreu numa turma de 3º ano, constituída por vinte e um alunos, dos oito aos dez anos, (catorze rapazes e sete raparigas), de uma escola do Ensino Básico, da zona oriental de Alcântara. As características sociais deste bairro refletem-se, naturalmente, no ambiente de sala de aula e na individualidade das crianças. Esta turma, onde a investigadora realizou o seu estágio, era liderada por uma professora com vinte e sete anos de serviço e cinquenta e dois anos de idade.

Assim, os participantes neste estudo são:

- 21 alunos do 3º ano de escolaridade
- a professora cooperante
- a investigadora participante (estagiária)

Os alunos foram os atores em sala de aula, participantes de primeira linha quanto ao objeto de estudo.

Com eles foram desenvolvidas atividades cuja avaliação analítica permitirá obter dados para responder às questões em estudo.

A professora cooperante intervém com observações acerca do processo em curso e sua avaliação, contribuindo assim para a verificação e validação dos resultados obtidos.

A investigadora participante é a responsável pela planificação e dinamização das atividades, pela mediação dos processos e pela coleta de dados que lhe permitem esclarecer a problemática.

Bogdan e Biklen ( 1994) destacam que para se assumir este papel é necessário que:

Os investigadores qualitativos [frequentem] os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações

podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. (p.48)

A triangulação dos dados a partir destes atores, permite pluralidade de perspectivas e uma maior segurança nas conclusões deste estudo.

### 3.3. Os Procedimentos

A observação participante é uma forma de envolver o observador na dinâmica e nas vivências do grupo, interagindo com o mesmo. A investigadora relacionou-se com um grupo específico, recolhendo dados que irão constituir material de análise, capaz de fornecer indicações que fundamentem a investigação em curso.

Para o efeito, selecionei sete contos segundo critérios de qualidade, a partir dos quais planifiquei catorze atividades, uma parte delas tinham a ver com a fruição da partilha das histórias e, a outra parte com objetivos curriculares, conforme planificações em anexo. ( anexo II)

A partir do acompanhamento das atividades, como mediadora e observadora, apliquei técnicas de observação registadas em notas de campo.

Através do processo de observação, da recolha de dados, e convocando o quadro teórico, fiz a leitura dos dados, tratei-os e tirei conclusões.

#### 3.3.1. Instrumentos de recolha de dados

O processo de recolha de dados implica uma abordagem isenta e imparcial e o seu tratamento implica técnicas específicas. A formulação de conclusões requer o apoio do quadro teórico convocado. Conforme Bogdan e Biklen (1994), “Seja ou não explícita, toda a investigação se baseia numa orientação teórica. Os bons investigadores estão conscientes dos seus fundamentos teóricos, servindo-se deles para recolher e analisar os dados.”(p.52).

A fim de obter notas relevantes para esta investigação que se centra no estudo da aquisição de competências sociais, emocionais e cognitivas através da



literatura infantojuvenil selecionamos os seguintes instrumentos de recolha e registo dos dados empíricos.

Instrumentos de recolha e registo de dados empíricos utilizados:

1- Notas de campo, (registos de diálogos entre alunos, debates em sala de aula, e respostas destes a questões colocadas em situações relacionadas com as histórias). Estes instrumentos são fulcrais para o registo do que é observado, permitem-nos interpretar e compreender o contexto onde nos inserimos, nomeadamente, os indivíduos que nele existem, as suas ações, interações e interpretações.

2- Grelhas de observação: grelha de diagnóstico e grelha de observação final. Através destas grelhas procurei inteirar-me acerca de alguns comportamentos observáveis. ( anexo VI)

3 –Registo de avaliação das histórias.

Este instrumento serviu para as crianças avaliarem o quanto gostaram das histórias, se as consideraram importantes e o que aprenderam com elas.

Procurei, com este instrumento, situar-me quanto ao impacto que as histórias tiveram para cada aluno. (anexo IV)

4- Relato/testemunho escrito da professora titular da turma. ( anexo V)

Bogdan e Biklen (1994) dizem-nos a propósito:

Nos estudos de observação participante, todos os dados são considerados notas de campo, este termo refere-se coletivamente a todos os dados reconhecidos durante o estudo, incluindo as notas de campo, transcrições de entrevistas, documentos oficiais, estatísticas oficiais, imagens e outros materiais. (p.150).

### 3.3.2.Técnicas de análise dos dados

Concluída a recolha dos dados, a investigadora procederá ao seu tratamento, ou seja, à sua catalogação e classificação, para estruturar a sua investigação.

Segundo Bogdan e Biklen ( 1994) :

A análise de dados é o processo que consiste na pesquisa e na organização de todos os materiais (entrevistas, observações, notas de campo), recolhidos durante o trabalho de campo e que tem como objetivo “aumentar” a compreensão desses mesmos materiais e permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.(p.203).

Os mesmos autores referem que se trata de um trabalho criterioso, em que “a análise envolve o trabalho com dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”. (p.205).

É através das primeiras interpretações que poderemos verificar se os dados recolhidos se ajustam às questões formuladas, se os instrumentos são os mais adequados e se estão a ser corretamente utilizados; se os dados são suficientes ou se há necessidade de continuar a realizar observações evidenciadas na mesma matéria.

Segundo Denzin e Lincoln, citado por Esteves (2008), este processo:

Requer pausa, criatividade, reflexão, ou seja é uma tarefa artesanal (o investigador tem à sua disposição uma grande quantidade de ferramentas que permitem a elaboração da sua obra), por isso é necessário o recurso a reajustes periódicos. (p.103).

A interpretação está sujeita à observação de um conjunto de tarefas, através da qual o modelo de análise é confrontado com os dados observáveis. Sendo assim, a observação considera-se como uma fase intermédia entre a construção de conceitos e as hipóteses possíveis.

As primeiras interpretações conduzem-nos ao cruzamento de dados que nos permite avaliar a coerência das interpretações provenientes de várias fontes e respetivos instrumentos de recolha em cima referidos.

As técnicas de tratamento dos dados utilizadas foram:

- 1 – Inferências - processo dedutivo em que se infere a partir dos registos feitos
- 2 - Análise de conteúdo.

Esta técnica foi aplicada aos registos feitos pelos alunos e pela professora cooperante.

Para tratar os dados contidos nas notas de campo, foram feitas, por mim, inferências.

Para tratar os documentos recolhidos, dos alunos ( capacidade de identificar e comunicar/ expressar sentimentos, de sair de si, de se projetar/ identificar com as personagens da histórias) e da professora procurei proceder à análise de conteúdo e fazer a categorização dos dados.

## Capítulo IV – Educação Literária e desenvolvimento de competências

Iniciarei este capítulo definindo competência e contextualizando a Educação Literária.

Segundo Perrenoud, competências são as práticas mobilizadas através do saber, assente no senso comum e do saber a partir das experiências.

Assim sendo, a Educação Literária assume um papel importante na promoção de competências.

As Metas Curriculares de Português ( 2012) descrevem que foi criado o domínio da Educação Literária, e que este congregou vários descritores antes dispersos por diferentes domínios. Tal correspondeu a uma opção de política da língua e de política de ensino. Perspectiva-se por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, que veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária como contributo para a formação completa do indivíduo e do cidadão.

Considero a Educação Literária importante pelo seu contributo na transmissão de tradições e valores ,assim como na formação integral do indivíduo, objetivos estes presentes no meu estágio.

### 4.1. Nem sermões nem missas cantadas, mas histórias bem contadas

Dada as características sociais e emocionais dos alunos desta turma, fazia sentido um trabalho que promovesse .o reforço das competências sociais.

Tendo como premissa a ideia de que “sermões e missas cantadas”, isto é, lições de moral e advertências podem constituir uma retórica despida de significado para as crianças, o estudo realizado na sala de 3º ano, do 1º ciclo, visou compreender de que forma a criança deste nível de escolaridade pode adquirir competências sociais, através do usufruto e uso da literatura infantojuvenil, em contexto de ensino aprendizagem. Interessava-me também

saber de que modo a literatura infantojuvenil pode ser facilitadora das aprendizagens curriculares de carácter cognitivo.

Com tais objetivos, foram selecionados e utilizados em sala de aula sete contos, de reconhecida qualidade formal, sendo alguns tradicionais e outros de autor.

Para Traça (1998), o professor poderia constituir o fator-chave, o elemento de união entre a função pedagógica, cultural e sociológica, pois tem um elemento insubstituível para unir essas três esferas: o conto. Por isso, ao escolher os contos, procurei obras que apresentavam desafios cognitivos nas várias áreas curriculares, transmitiam valores que pareciam ser pertinentes para as crianças participantes, muitas delas oriundas de famílias desestruturadas e plenas de vivências de rua, e que seriam eventualmente passíveis de desencadear respostas emocionais. Logo, estas obras foram escolhidas tendo em conta as características da turma, previamente descritas pela professora cooperante e o estágio de desenvolvimento das crianças que, na perspetiva de Egan (1992), se encontram no Estádio Mítico compreendido entre os 4/5 anos e os 9/10 anos.

Este estágio é caracterizado pelo autor, do seguinte modo:

(...) as coisas que as crianças conhecem melhor quando chegam à escola são o amor, o ódio, a alegria, o medo, o bem e o mal. Isto é, aquelas coisas de que têm uma noção mais exacta são as emoções humanas mais profundas e as bases da moral. As crianças têm, por exemplo, acesso directo às mais arrojadas incursões pelo mundo da fantasia - convivem com princesas, monstros e bruxas em lugares bizarros de tempos que já lá vão. O seu fascínio provém do facto de serem o exemplo mais puro das emoções e dos conflitos morais mais básicos. (p. 22-23)

As referidas obras são todas ligadas ao mundo da fantasia, contam com a presença de oponentes e de adjuvantes que protagonizam peripécias problemáticas que acabam por ser resolvidas.

Egan defende que a principal função do mito é dar aos que a ele recorrem segurança intelectual (...) e que os mitos tendem a articular-se em oposições binárias.

Ao definir o Estádio Mítico, Egan recorre a Piaget o qual observou que, na criança desta idade, existe «uma espécie de confusão entre o que é interno e externo, ou seja, uma tendência para fixar nos objectos aquilo que é resultado da actividade pensante do sujeito». (p.24)

É nesta fase, que se dá a descoberta do princípio alfabético - se a criança for estimulada a interagir com material impresso – por isso há que ter em conta as diferenças de competência leitora dos alunos. Assim, todas as histórias, antes de serem lidas pelas crianças foram narradas por mim. Desta forma anularam-se possíveis dificuldades de interpretação.

Por ser relevante conhecer os títulos em questão, farei a apresentação dos mesmos através de críticas idóneas, devidamente referenciadas:



**Título:** Conto contigo: Ainda não estão contentes?

**Autor:** António Torrado

**Editor:** Civilização

**Temática :** Divisão, frações, interajuda

“Nestas divertidas histórias, intercaladas por textos de reflexão poética sobre a arte de contar, assistimos à arriscada travessia da linha do comboio por um caracol ou avaliamos como um jornalista pode subestimar a queda de uma folha de plátano. Ficamos surpreendidos com o crescimento anormal do Zé Quitolas, na exacta medida do elevar da voz. Imaginamos a vida das figuras presentes nos sinais de trânsito que avisam os automobilistas da proximidade de escola ou de trabalhos, divertimo-nos com as contas aparentemente complicadas da distribuição diária de bananas aos macacos do jardim zoológico. Partilhamos as alternativas propostas pelo narrador na sequência da fuga de um coelho”.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol\\_lm\\_fichaLivro&id=224](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol_lm_fichaLivro&id=224)



**Titulo:** A ovelhinha preta

**Autor e ilustrador:** Elisabeth Swaw

**Tradução:** António Pescada

**Editora:** Caminho

**Temática:** Animais, diferença, tolerância, multiculturalismo, natureza

“É uma das mais conhecidas obras da escritora e ilustradora Elisabeth Shaw. *A ovelhinha preta* é uma narrativa onde se cruzam, sem moralismos óbvios e pedagogias fáceis, temáticas pertinentes, como a questão da diferença e da sua rejeição, apelando a uma sociedade mais tolerante, capaz de se enriquecer através da multiculturalidade. As personagens, construídas com recurso a poucos elementos, revelam uma personalidade própria muito vincada e, no confronto entre o cão e a ovelha, assistimos a um jogo de oposições muito bem construído. Os desenhos, a preto e branco, são particularmente eficazes no reforço da mensagem do texto, atuando em complemento de uma narrativa muito simples, divertida e que promove a reflexão e o diálogo. Atente-se, ainda, na subtilidade das guardas iniciais e finais e na forma curiosa como resumem a intriga.”<sup>6</sup>



**Título:** A coisa que mais dói no mundo

**Texto:** de Paco Liván, a partir de um conto popular da Costa do Marfim

**Ilustrações:** de Roger Olmos

**Tradução:** Dora Batalim Sotto Mayor

**Editora:** OQO

**Temática:** Animais, tradição, valores, mentira

“Numa ida à pesca, a lebre e a hiena conversam: “A mentira é a coisa que mais dói no mundo”, disse a lebre e a hiena desatou a rir. Para levar a cabo a difícil tarefa de comprová-lo, a lebre irá fazer, à porta do palácio, um “bolo” muito especial que provocará a cólera do rei; depois vai contar com a cumplicidade das moscas, peritas em ca... Para calcular e perceber todo o tipo de cheiros, irão procurar entre todos os animais, o culpado de semelhante obra.

<sup>6</sup> [http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol\\_li\\_fichaLivro&id=1458](http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol_li_fichaLivro&id=1458)

A hipótese que a lebre formula, o que mais dói no mundo é a mentira, vai ser demonstrada através de um relato fantástico e divertido que provocará no leitor, para além de gargalhadas, reflexão e uma resposta emocional.

Durante séculos, os contos foram, em muitas povoações de África, a primeira escola. Ainda que cada lugar possua o seu estilo particular para abordar uma história, os contos tradicionais africanos, para além de impregnados de conteúdo simbólico, encerram conhecimentos e sabedoria ancestral; é comum encontrar neles meditações cosmológicas e filosóficas sobre a vida, reviver valores esquecidos, tratar de educar e guiar os indivíduos e, como neste caso, transmitir ensinamentos. A hiena, que encarna neste conto o carácter hipócrita e ruim de alguns seres humanos, experimentará na sua pele o amargo sabor da mentira.

As ilustrações de Roger Olmos apresentam personagens expressivas, hiperbólicas, carregadas de humor. Com traço preciso e agudo, dá a sua visão pessoal de uma história que, através de um divertido exercício de escrita, nos aproxima da palavra, do pensamento e da herança cultural da Costa do Marfim.”

White Raven 2006 e Prémio Llibreter 2006 Melhor Álbum Ilustrado, Catalunha.<sup>7</sup>



**Título:** A ovelhinha que veio para o jantar

**Autor:** Steve Smallman

**Ilustrador:** Joelle Dreidemy

**Tradução:** Nuno Marques, Suzana Ramo

**Editora:** Dinalivro

**Temática:** Lobo, tradição, humor, amizade, afetos, arrependimento

“Numa narrativa desenvolvida em torno da temática da amizade e dos afetos, este livro mostra-nos como tradicionais e eternos inimigos podem contrair sentimentos muito fortes, tornando-se companheiros fiéis. Um velho lobo esfomeado recebe a visita inesperada de uma ovelhinha, da qual planeia fazer

---

<sup>7</sup> <http://www.oqo.es/editora/pt-pt/content/coisa-que-mais-d%C3%B3i-no-mundo>



o seu jantar. Apesar da sua matreirice, e percebendo rapidamente que aquilo que a ovelhinha, afinal, procurava era unicamente a sua amizade e o seu carinho, ao enchê-lo de mimos e abraços como nunca antes tinha experimentado, num final comovente e ao mesmo tempo risonho, o tradicional predador vê-se, irresistivelmente, enganado pelos seus próprios sentimentos. Perante um texto marcadamente simples e vivo, pela utilização alternada de discursos e ilustrações extremamente amplas e coloridas, que sublinham com clareza a expressividade das personagens e dos momentos cruciais da ação, este belíssimo volume é um autêntico hino à amizade e a prova de que os lobos não são assim tão maus!”<sup>8</sup>

**Título:** O nabo gigante



**Autor:** Aléxis Tolstoi

**Ilustrador:** Niamh Sharkey

**Tradutor:** Susana Andrade

**Editora:** Livros Horizonte

**Temática:** Cooperação, Solidariedade e interajuda

“Este conto retrata a história de uma velhinha e de um velhinho que viviam numa casa velha e torta. Eles tinham cinco gansos, três gatos, uma vaca castanha, seis canários amarelos, dois porcos e quatro galinhas sarapintadas.

Os velhinhos foram semear ervilhas, cenouras, batatas, feijões e nabos. Nessa noite choveu muito e os legumes cresceram. Quando o velhinho resolveu colher o nabo, este não saía da terra. Por isso, o velhinho pediu a ajuda da velhinha, de seguida de cada um dos animais. Por fim, chamaram um rato que é apresentado como sendo um animal que não iria fazer diferença para arrancar o nabo. Mas com a sua ajuda, o nabo saiu da terra e eles caíram para trás, o velhinho caiu em cima da velhinha, a velhinha caiu em cima da vaca, a vaca caiu em cima dos porcos, os porcos caíram em cima dos gatos, os gatos caíram em cima das galinhas sarapintadas, as galinhas caíram em cima dos gansos, os gansos caíram em cima dos canários, os canários caíram em cima do rato.

---

<sup>8</sup> [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/portaf.pl?pag=sol\\_li\\_fichaLivro&id=1709](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalfbeta/bo/portaf.pl?pag=sol_li_fichaLivro&id=1709)

Caracterizado por uma ilustração muito abundante, que amplifica os sentidos do texto, *O Nabo Gigante*, publicado pela Livros Horizonte, constitui uma recriação de um conto tradicional de tipo acumulativo. As imagens de Niamh Sharkey não só acentuam os vários paralelismos que constroem a intriga, como sugerem humor e sublinham o jogo de forças em confronto. Além disso, verifica-se que a mancha gráfica é igualmente sujeita a trabalho de *design* com vista a destacar elementos semanticamente dominantes. Claramente de gosto infantil, pelo jogo e pelo humor que o caracterizam, o álbum *O Nabo Gigante* é um exemplo de como os textos tradicionais podem ser reconfigurados e reenquadrados por uma ilustração criativa e original.

*O Nabo Gigante*, de Aléxis Tolstoi, explora o diálogo intersemiótico entre os códigos pictórico e verbal, e procura trazer à consciência o jogo de sentidos e de símbolos que surgem da articulação e do diálogo entre texto-linguístico e texto-icónico. Conclui-se que esta obra encerra, na sua narrativa, valores de cooperação, solidariedade e entreajuda, e pode constituir uma excelente ferramenta de promoção, no público infantil, de competências de relacionamento com o outro. Por outro lado, por destacar como herói uma figura fisicamente mais “frágil”, pode ajudar a criança a valorizar a figura que, por fora, menos aparenta ser um herói.”<sup>9</sup>



**Título:** Os três bandidos

**Autor e ilustrador:** Tomi Ungerer

**Tradução:** Marya Georgieva

**Editora:** Kalandraka

**Temática:** Medo, generosidade

“Era uma vez três ferozes bandidos que andavam sempre

---

<sup>9</sup> [http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol\\_pl\\_fichaLivro&id=418](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/portal.pl?pag=sol_pl_fichaLivro&id=418)

escondidos por baixo de longas capas pretas e de altos chapéus pretos. O primeiro tinha uma pistola, o segundo um fole cheio de pimenta e o terceiro um enorme machado vermelho...”

“Os três bandidos” é um clássico contemporâneo da literatura infantil mundial, traduzido em mais de 30 línguas. Desde a sua edição original – publicada na Alemanha nos anos sessenta – até aos nossos dias, muitas gerações de crianças cresceram com a história destas personagens tão peculiares, caracterizadas pelos seus trajes originais e por uma invulgar parafernália de meios para cometer malfeitorias.

Os bandidos só conhecem o mundo do furto, regozijando-se em amedrontar as pessoas. O aparecimento de uma menina órfã nas suas vidas fá-los -á mudar de rumo, ao compreenderem que, com as riquezas que tinham acumulado, podiam ajudar outras crianças necessitadas.

A história destaca-se pelo seu teor descritivo, pela ordem narrativa das ações e pela simplicidade com que Tomi Ungerer guia o leitor página a página.

Sublinha-se a sua estética inovadora e a sua história original, corajosa, subtilmente satírica e terna, onde as coisas não são o que parecem e onde se revela o verdadeiro valor das riquezas.

A obra transmite emoções que vão do medo à ternura, despertando a imaginação e o sentido crítico das crianças.”<sup>10</sup>

**Título:** Siga a Seta! Uma aventura (só para corajosos) no espaço entre as setas



**Autor:** Isabel Minhós

**Ilustrador:** Andrés Sandoval

**Editora:** Planeta Tangerina

**Temática:** liberdade, aventuras, diferença

---

<sup>10</sup> [www.kalandraka.com/fileadmin/.../Os-tres-bandidos-PT-pdf\\_01.pdf](http://www.kalandraka.com/fileadmin/.../Os-tres-bandidos-PT-pdf_01.pdf)

“Uma cidade repleta de setas, indicações e sentidos obrigatórios.

Um rapaz que vive os seus dias entre setas, nunca ousando (ou sequer pensado) desviar-se do seu rumo.

E uma ideia revolucionária que lhe invade os pensamentos e o faz, certo dia, aventurar-se...

Este é um livro que nos convida a sair das rotinas, dos horários, dos dias sempre iguais. É um livro que incita a “ir para a escola ou para o trabalho por um caminho diferente do habitual”, para assim despertar todos os sentidos e ir ao encontro do inesperado. É também um livro que pode fazer-nos perguntar: mas será que todas as regras têm razão de ser?

“Siga a Seta!” é para corajosos, naquele sentido em que nos pode fazer questionar a maneira como vivemos e enchemos os nossos dias, por vezes com pouco espaço para o devaneio, para o pensar sem automatismos...

O menino deste livro não aguentou viver todos os dias com uma direção sempre indicada (casa-escola-casa) e foi mordido pela curiosidade. O que acontecerá a cada leitor se olhar melhor para as setas obrigatórias que há nos seus dias?

– Aconselhado por Plano Nacional de Leitura, recomendado por Gulbenkian/Casa da Leitura, finalista 4th CJ PICTURE BOOK FESTIVAL, Coreia e recomendado por Amnistia Internacional .

Parábola sobre o condicionamento e as limitações que a sociedade impõe ao Homem, esta narrativa propõe, como mote, a irreverência do olhar infantil, defendendo a liberdade de construir um caminho próprio e de descobrir o mundo que nos rodeia.(...) As ilustrações, de forte impacto visual, recriam com expressividade a controladora cidade das setas, completando perfeitamente o texto.” <sup>11</sup>

A partir destas obras considere-se poder trabalhar as seguintes competências sócio emocionais, assim distribuídas:

---

<sup>11</sup> <http://www.planetatangerina.com/pt/livros/siga-a-seta>

História	Competências sócio emocionais
Conto Contigo: Ainda não estão contentes? de António Torrado	Entreajuda.
A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván	Honestidade, respeito, raiva, empatia.
A ovelhinha preta de Elisabeth Swaw	Diferença, tolerância, rejeição, inclusão, racismo, empatia.
A ovelhinha que veio para o jantar de Steve Smallman	Amizade, medo, arrependimento, alegria, tristeza, ternura, empatia.
O nabo gigante de Aléxis Tolstoi	Cooperação, solidariedade, entreajuda.
Os três bandidos de Tomi Ungerer	Medo, generosidade, justiça, avareza, abandono, surpresa, amor, empatia.
Siga a seta! de Isabel Minhós	Liberdade, diferença, espírito crítico, empatia.

Quadro 2 – Competências sócio emocionais a trabalhar a partir das histórias

Do mesmo modo, identifiquei os conteúdos programáticos pelas áreas curriculares que, a seu tempo, se podiam aliar a cada uma destas histórias.

No quadro seguinte, serão apresentadas as tarefas propostas, conteúdos trabalhados e objetivos pretendidos para cada história (planificações correspondentes em anexo):

História	Tarefas propostas	Área curricular	Conteúdo	Objetivo geral	Capacidades/ competências transversais
Ainda não estão contentes? de António Torrado	1-Dar continuidade à alimentação dos macacos, aumentando as mesmas 10 o número de refeições e utilizando as mesmas 10 bananas e uma faca.	Matemática	Números e operações Números racionais não negativos	Introduzir as frações	Comunicação matemática; Resolução de problemas; Raciocínio matemático; Saber ouvir e interpretar instruções; Trabalhar em grupo; Cooperação, Interaajuda.

	2 - Assinalar nos relógios as horas em que o tratador alimentava os macacos; Verificar a diferença horária entre as refeições; Apurar quantas horas trabalhava o tratador.	Matemática	Geometria e medida Medir o tempo	Conhecer medidas de tempo	Comunicação matemática; Resolução de problemas; Saber ouvir e interpretar instruções; Interpretação de dados; Trabalhar em grupo; Utilização de um relógio.
--	--	------------	-------------------------------------	---------------------------	--

Quadro 3 – Atividades desenvolvidas

História	Tarefas propostas	Área curricular	Conteúdo	Objetivo geral	Capacidades/ competências transversais
A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy	1 - Interpretação oral e escrita da história “A ovelhinha que veio para o jantar” de Joelle Dreidemy. Ficha de trabalho	Língua portuguesa	Compreensão do oral Conhecimento Explícito da Língua/ (gramática)	Caracterizar personagens: física e psicologicamente Identificar pronomes pessoais; Conjugar verbos;	Interpretação Compreensão Leitura
	1 - Completa as cortinas da casa do lobo e da ovelhinha.	Matemática	Números e operações	Adicionar e subtrair de números naturais. Resolver problemas até 3 passos envolvendo problemas de juntar, acrescentar, retirar, completar ou comparar.	Desenvolvimento do cálculo mental Cálculo por estimativas.

<b>História</b>	<b>Tarefas propostas</b>	<b>Área curricular</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Capacidades/ competências transversais</b>
<b>A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy</b>	<p>1-Antes da leitura da história: interpretação da capa do livro e antecipar possíveis sentimentos das personagens, responder por escrito às questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?</li> <li>- Em que estará a pensar o lobo?</li> <li>- Quais serão as personagens principais desta história?</li> </ul> <p>2 Escuta</p>	Estudo do Meio	À descoberta de si mesmo: o seu corpo	Reconhecer estados psíquicos e respetivas reações físicas (alegria/ riso, tristeza/ choro, medo / tensão, etc.)	<p>Identificação das emoções;</p> <p>Gestão das emoções;</p> <p>Desenvolvimento do espírito crítico;</p> <p>Capacidade de observação;</p> <p>Análise do outro</p>

	<p>1 -Depois de ouvirem a narração da história, comparação entre as emoções antecipadas e as que a história revelou.</p> <p>Reconhecimento dos próprios sentimentos.</p> <p>Responder por escrito às seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que terá o lobo sentido ao longo da história?</li> <li>- E o que terá sentido a ovelhinha?</li> <li>- E tu que sentimentos já sentiste (experimentaste)?</li> </ul> <p>Porquê?</p> <p>E hoje como te sentes?</p>	Estudo do Meio	À descoberta de si mesmo: o seu corpo	Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e suas manifestações (carinho, amizade, ternura, zanga...)	Identificação das emoções; Gestão das emoções; Desenvolvimento do espírito crítico; Capacidade de observação Análise do outro
--	--	----------------	---------------------------------------	---	---

História	Tarefas propostas	Área curricular	Conteúdo	Objetivos geral	Capacidades/ Competências transversais
O nabo gigante de Aléxis Tolstoi	<p>1- Leitura</p> <p>2- Interpretação da história</p> <p>3 –Elaboração individual de um texto: Se tu fosses o...o que farias? Ajudavas? Como?</p> <p>-</p>	Língua portuguesa	Compreensão do oral	<p>Produzir textos de diferentes tipos em português padrão; escrever pequenas narrativas incluindo os elementos constituintes;</p> <p>Mobilizar o conhecimento adquirido para melhorar o desem-</p>	<p>Escrita criativa;</p> <p>Desenvolvimento da imaginação;</p> <p>Desenvolvimento do espírito crítico;</p> <p>Colocar-se no lugar do outro.</p>



				penho pessoal no modo oral e no modo escrito.	
	1 - Vamos conhecer as plantas.	Estudo do Meio	À descoberta do ambiente natural: os seres vivos do ambiente próximo.	Comparar e classificar plantas Reconhe- cer a utilidade das plantas	Respeito pela natureza; Educação ambiental; Observação; Atenção

<b>História</b>	<b>Tarefas propostas</b>	<b>Área curricular</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Capacidades/ Competências transversais</b>
<b>A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván e Roger Olmos</b>	<p>1 – Escuta</p> <p>2 -Resposta por escrito individual - mente às questões:</p> <p>- A hiena percebeu que a mentira pode doer muito.</p> <p>- E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.</p> <p>3 -Debate sobre a história.</p>	Língua portuguesa – educação literária	Educação literária	Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas.	<p>Expressão oral;</p> <p>Desenvolver o sentido crítico;</p> <p>Saber ouvir;</p> <p>Saber esperar pela sua vez para falar;</p> <p>Expressar e justificar opiniões;</p> <p>Respeitar as opiniões dos outros</p>

<b>História</b>	<b>Tarefas propostas</b>	<b>Área curricular</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Capacidades/competências transversais</b>
<b>A ovelhinha preta de Elizabeth Shaw</b>	1 – Escuta 2 - interpretação do texto e gramática. Entre as perguntas de interpretação foi colocada a seguinte questão: -Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas? Justifica. Ficha de trabalho	Língua portuguesa	Compreensão do oral; Expressão oral	Prestar atenção ao que se ouve de forma a apropriar-se de novos vocábulos; Responder a questões acerca do que ouviu, relatar o essencial de uma história, Fazer inferências; Manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista pessoais, suscitados pelos discursos ouvidos; Mobilizar o saber adquirido na compreensão oral escrita.	Interpretação; Compreensão; Leitura
	3 -Desenhar e ilustrar camisolas, casacos e cachecóis de lã feitos pelo pastor, com vários padrões.	Expressão plástica	Desenho	Ilustrar de forma pessoal; Adquirir noção de padrão	Imaginação; Criatividade; Observação

	4 -Descobrir regularidades Padrões circulares Múltiplos nas tabuadas	Matemática	Números e operações	Analisar e descobrir relações entre os números; Investigar regularidades numéricas; Explorar regularidades em tabelas numéricas e tabuadas.	Raciocínio matemático; Comunicação matemática
--	--	------------	---------------------	---	--

História	Tarefas propostas	Área curricular	Conteúdo	Objetivo geral	Capacidades/competências transversais
Os três bandidos de Tomi Ungerer	1 – Escuta 2 –interpretação da história e debate sobre a atitude dos “bandidos” ao longo da história Ficha de trabalho	Língua portuguesa	Compreensão do oral	Expressar sentimentos e emoções; Justificar opiniões, atitudes, opções, escolhas e comportamentos.	Espírito crítico; Sentido moral; Juízo moral; Compreensão; Argumentação.
	3 -Exercícios e resolução de uma ficha de trabalho com problemas envolvendo dinheiro.	Matemática	Geometria e medida	Conhecer a moeda nacional; Adição e subtração de quantias de dinheiro; Relacionar o cêntimo como a centésima parte do euro.	Resolução de problemas; Raciocínio matemático; Comunicação matemática.

<b>História</b>	<b>Tarefas propostas</b>	<b>Área curricular</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Capacidades/competências transversais</b>
<b>Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval</b>	<p>1 – Escuta</p> <p>2 -Debate sobre a história.</p> <p>Formar dois grupos, um argumentando a favor da atitude do menino e outro contra.</p> <p>Responder às seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta ação foi bem ou mal intencionada?</li> <li>- Foi travessura ou maldade?</li> <li>- O rapaz fez bem ou mal em desobedecer?</li> <li>- Quais foram as consequências?</li> <li>- Foi importante para as pessoas?</li> </ul> <p>Porquê?</p> <p>Terminado o debate cada aluno diz uma travessura que gostaria de fazer no seu bairro.</p> <p>Registrar no quadro as travessuras.</p> <p>Refletir sobre o conceito de “travessura”.</p>	Língua portuguesa – Educação Literária	Oralidade; Leitura e escrita; Educação literária.	<p>Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas;</p> <p>Produzir um discurso oral argumentativo;</p> <p>Organizar os conhecimentos do texto.</p>	<p>Expressão oral;</p> <p>Desenvolver o sentido crítico;</p> <p>Saber ouvir;</p> <p>Saber esperar pela sua vez para falar;</p> <p>Expressar e justificar opiniões;</p> <p>Respeitar as opiniões dos outros</p>

#### 4.2. Hora do conto

Descreverei, a seguir, o modo como foram introduzidas as narrativas, na prática letiva. Com efeito, o “poder dos contos”, na expressão de Georges Jean (1993), foi usado nas várias dimensões da intervenção pedagógica a que se referem, recorrentemente, os trabalhos pedagógicos orientados por Marcos Onofre: instrução, organização /gestão, clima relacional e disciplina.

Com efeito, reunir o grupo para ouvir uma história é uma técnica que abarca todas as dimensões acima referidas. Como resultado verifica-se que anula a resistência natural ao trabalho, na sala de aula, e cria um ritual.

Tal como Egan sugere, foi sempre criado um clima de expectativa, foi apresentada uma situação problemática e houve sempre um desfecho que satisfaz a criança.

O local, o respeito pelo horário, o controlo das presenças não suscitaram, por regra, às crianças qualquer surpresa, sendo economizado muito tempo nestes aspetos rotineiros mas essenciais da intervenção pedagógica.

A informação inicial sobre os conteúdos curriculares a estudar era substituída pela narração integral da história. Depois da audição (num método misto de reconto e de leitura com observação das ilustrações) era distribuída uma ficha individual, de trabalho, com exercícios de interpretação de vários tipos: perguntas fechadas sobre as categorias da narrativa (espaço, tempo, personagem, autor ou narrador) e perguntas abertas à projeção da subjetividade do leitor. Havia também propostas de redação de texto mais longos. Frequentemente, eram apresentados exercícios de reflexão sobre o conhecimento explícito da língua (gramática), matemática e estudo do meio, relacionados com o tema. A estas atividades seguia-se o debate sobre a narrativa. Por fim, os alunos podiam aceder ao livro que ficava acessível, na sala de aula, para ser consultado quando surgisse a oportunidade.

Quando esta rotina ficou instaurada, os alunos começaram a pedir autorização para levar o livro para casa. Daí, a necessidade de pôr em circulação vários exemplares das obras lidas. Como não havia um exemplar por aluno, foram introduzidos, no circuito, outros livros e surgiu a obrigatoriedade de um registo

com o nome das obras, dos autores e dos alunos. O ritmo foi-se acelerando até à troca diária. Alguns alunos chegaram a ler a obra requisitada, no intervalo das aulas. Outros alunos, quando terminavam uma tarefa, pediam autorização para ler um livro.

Na dimensão clima/disciplina, verificaram-se elevados níveis de envolvimento o que promoveu um ambiente relacional progressivamente mais cooperativo.

CA sentiu que algo mudou:

CA pergunta-me durante a distribuição das histórias:

- *Professora Cristina, ler histórias faz bem?*

Respondo: - *Sim, é bom e importante ler histórias.*

CA – *Eu também acho. Os meninos da nossa turma estão mais amigos, nós no recreio conversamos sobre as histórias e contamos as histórias uns aos outros.* (NC nº 1, 25 de fevereiro de 2014)

O facto de cada criança poder trabalhar ao seu ritmo permitiu um acompanhamento pedagógico diferenciado e a valorização da prestação de cada um.

A presença das histórias funcionou como indutora de comportamentos adequados já que os alunos que tivessem comportamentos agressivos (muito frequentes , inicialmente) eram privados do direito a requisitar a obra, nesse dia.

DU Um aluno bastante corpulento, tem 10 anos e envolve -se muito frequentemente em conflitos.

Antes da distribuição das histórias DU vem ter comigo e diz:

- *Hoje não vou jogar futebol para não andar à luta e, assim, poder levar uma história.* (NC nº 2, 20 de maio de 2014)

DU gosta imenso de jogar futebol, mas sabe que entra em conflito com os colegas. No entanto, para levar as histórias para ler ele abdicou inicialmente do futebol. Progressivamente foi voltando a participar nos jogos, evitando os conflitos.

#### 4. 3. Literatura e competências sociais e curriculares. A análise dos dados

Relativamente a cada história lida ou contada, foram realizadas atividades que forneceram dados que nos permitem aproximar da compreensão do seu

impacto quer no plano motivacional e emocional quer cognitivo. É a esse relato e apreciação que procedemos em seguida.

#### 4.3.1. Ainda não estão contentes? de António Torrado

O desafio de dar continuidade à alimentação dos macacos, do conto “Ainda não estão contentes?”, utilizando as mesmas 10 bananas e uma faca, foi a primeira atividade que preparei, planifiquei e orientei nesta turma.

Foi pedido aos grupos que, autonomamente, nos primeiros 15 minutos, pensassem e tentassem fazer o que era proposto, sem pedirem ajuda às professoras. Durante este período de tempo, fomos circulando e ouvindo as dificuldades sentidas, as estratégias utilizadas e os comentários surgidos. Todos os grupos tinham um porta voz que foi ao quadro escrever as estratégias encontradas. No final, debatemos as estratégias, as frações encontradas e as suas equivalências.

Todos os grupos encontraram estratégias para a resolução do desafio, à exceção de um que não conseguiu perceber o que era pedido. Curiosamente, quem encontrou mais soluções, em menos tempo, para a distribuição das bananas, foi um aluno que aparentemente revelava grandes dificuldades de aprendizagem.

A atividade decorreu num ambiente agradável, tendo sido muito produtiva, divertida e motivadora para os alunos.

Alguns alunos tiveram a perceção de que estavam a aprender de uma forma diferente, como pode ser comprovado na próxima nota de campo:

MAD. Chama-me e diz com um certo ar de espanto: “ Adorei a brincadeira mas, é matemática! É giro aprender a brincar.” (NC nº 3 - 25 de fevereiro de 2014)

Esta aluna não aprecia particularmente a matemática e, normalmente, tem algumas dificuldades nesta área. Ao ouvir a história e ao usar materiais manipuláveis ( folhas que representavam as bananas e que os alunos tinham de cortar/ dividir como achassem melhor), considerou que se tratava de uma brincadeira. Quando os colegas foram ao quadro e explicaram o que tinham feito, as suas estratégias, os seus resultados e as suas conclusões, percebeu



que tudo isto era pura matemática. Sentiu, também, que desta forma lúdica e através de uma história se pode aprender de forma significativa e prazerosa.

Santos(1991) afirma que: “ A criança descobre espontaneamente as relações matemáticas – lineares, geométricas, aritméticas – com aqueles e com aquilo a que afetivamente se liga.” (p. 79).

Outro facto importante a registar é a reação de I.M., ao ser eleita pelo seu grupo como porta voz, que teria como tarefa apresentar as conclusões do grupo à turma.

A aluna chama-me e diz: - *Não vou conseguir.* Respondo-lhe que ela vai conseguir e que o tratador precisa da ajuda de todos.

Quando I. M. se dirige ao quadro da sala, inicialmente, estava nervosa, mas, aos poucos foi ficando mais segura.

Depois de terminadas as apresentações, procura-me e diz:

- *Professora foi tão bom e divertido ter sido porta voz. Eu estava com vergonha e com medo mas foi engraçado!. Ninguém gozou comigo.* ( NC nº 4 – 25 de fevereiro de 2014)

Para alguns alunos é difícil exporem-se. Por ter consciência disso, quando informei que o porta voz de cada grupo teria de explicar o seu trabalho, esclareci que não havia respostas certas ou erradas, pois estaríamos em conjunto a procurar a melhor solução para ajudar o tratador e os macacos.

Parece-me que esta explicação evitou que os alunos se sentissem tão pressionados ou avaliados.

Acredito que a I. M. , deu um passo importante, ganhando um pouco mais de confiança. O facto de eu ter dito que ela era capaz e que o tratador e os macacos precisavam da ajuda de todos motivou-a a tentar. As histórias têm a capacidade de apelar aos corações e à ação.

Para Bettelheim (2006) a criança tem de ser bem tratada e motivada

Quando uma criança não é subjugada pelos seus processos mentais interiores e é bem tratada em todos os aspectos importantes, pode então dirigir a sua vida de maneira apropriada relativamente à sua idade. Nessas ocasiões, ela pode resolver os problemas que se levantem. (p. 86)

Para o desafio de assinalar em relógios com ponteiros as horas em que o tratador alimentava os macacos, verificar a diferença entre as refeições e apurar quantas horas trabalhava o tratador, o grupo mostrou-se participativo, interessado e empenhado. Embora fosse um trabalho individual, cada mesa acabou por funcionar em grupo e com os elementos a ajudarem-se mutuamente. Os alunos mostraram que este tema já era do seu conhecimento e poucos revelaram dificuldades.

A maior dificuldade foi perceber porque é que os relógios analógicos não têm as 24 horas e que, nestes relógios, a mesma hora representa dois momentos diferentes do dia.

A minha dinâmica foi bem aceite pelo grupo. A atividade decorreu num ambiente dialogante e participativo, tendo os alunos mostrado interesse e empenho na resolução dos desafios e no manuseamento dos relógios.

#### 4.3.2. A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy.

Os alunos, antes de ouvirem a história que era desconhecida para todos, observaram a capa do livro e responderam deste modo às duas questões colocadas:

Questões	Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir ?	Em que estará a pensar o lobo?
Objetivos	1 – Antecipar a ação da história. 2- Observar e analisar pistas	
Finalidade quanto ao desempenho	<ul style="list-style-type: none"><li>- Convocar sentimentos e experiências pessoais</li><li>- Capacitar para a revisão de sentimentos e comportamentos</li><li>- Convocar sentimentos próprios a partir da “almofada” dos contos, em ambiente propício</li><li>-Tomar consciência da possível mudança de sentimentos</li></ul>	
Respostas dos alunos:		

Questões	Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir ?	Em que estará a pensar o lobo?
AN	<i>Com medo, porque o lobo a ia comer.</i>	<i>Em comer a ovelha.</i>
BR	<i>Medo.</i>	<i>Em comer a ovelhinha.</i>
CA	<i>Sentia que ia ser comida pelo lobo que ia jantar com ela.</i>	<i>Que bela ovelhinha que eu convidai para jantar comigo.</i>
CR	<i>Mal.</i>	<i>Comer a ovelha.</i>
DA	<i>Com medo que o lobo a coma.</i>	<i>Em comer a ovelha.</i>
DAV	<i>Assustada e com medo.</i>	<i>Comer a ovelha ao jantar.</i>
DU	<i>Que vai ser comida pelo grande lobo.</i>	<i>Que vai comer a ovelha toda.</i>
GU	<i>Assustada porque pensa que o lobo a vai comer.</i>	<i>Em comer a ovelha.</i>
HU	<i>Triste por ser comida por um lobo e se calhar por uma alcateia.</i>	<i>Comer a ovelhinha toda, inteirinha sem deixar um bocado.</i>
I A	<i>Com medo, assustada, aterrorizada e mal.</i>	<i>Que a ovelhinha é jantar para comer.</i>
I M	<i>Está a sentir-se mal, com medo, a tremer e a sentir-se gorda de tanta comida que o lobo lhe dava.</i>	<i>Está a pensar engordá-la para a comer e que será um belo petisco.</i>
LE	<i>Sente-se cheia de medo, aterrorizada e a tremer.</i>	<i>Em comer a ovelhinha ao almoço, jantar e ao pequeno almoço.</i>
M E	<i>Medo porque tinha um animal feroz que a podia comer.</i>	<i>Em comer a pobre ovelhinha na casa dele.</i>
MA	<i>Que vai ser comida pelo lobo.</i>	<i>Que já tem jantar.</i>
MAD	<i>Medo e mal disposta.</i>	<i>Que vai comer a ovelhinha.</i>
MAT	<i>Que será o jantar do lobo mau.</i>	<i>Comer a pobre ovelhinha.</i>
NU	<i>Muito assustada.</i>	<i>Em comer a ovelhinha.</i>
PE	<i>Com um pouco de medo.</i>	<i>Em comer a ovelhinha.</i>

Quadro 4 – Antecipação da história através da observação da capa

Da análise do conteúdo das respostas dos alunos, conclui-se que, no período de antecipação, os alunos identificam o lobo como o perigo e a ovelhinha como o alvo, provavelmente por um processo de metanarrativa.

Depois de terminar a narração da história, surgiram alguns comentários, que indicavam uma alteração no juízo feito sobre o lobo e a empatia criada à volta das personagens:

*Tive tanta pena do lobo, porque ele é bom e mau!* GU

*Os lobos também têm sentimentos e por isso podem ser bons e maus.* LE

*Eu gostava de ser o lobo, porque os lobos são maus e eu também sou mau.*  
BR

*Eu sou mau e gosto de lobos mas, não gostava de ser lobo.* CR

*Eu tive pena da ovelhinha e do lobo que estava cansado e sozinho.* M E

*Eu gostei muito da ovelhinha porque ela era humilde e queria ser amiga do lobo. Devemos ser todos amigos.* PE

*Eu gostava de ser como a ovelhinha, porque tem pelo e no inverno não tinha frio.* MAT

Terminado o debate sobre a história os alunos responderam às seguintes perguntas:

Questões	O que terá o lobo sentido ao longo da história?	E o que terá sentido a ovelhinha?	E tu que sentimentos já sentiste <sup>12</sup> ?	E hoje como te sentes?
Objetivos	1 -Fazer experimentar o papel do outro (vitima/predador). 2-Tomar consciência da possível mudança de juízo face aos protagonistas. 3 - Experiência de Identificação com os sentimentos e comportamentos em questão.			
Finalidade quanto ao desempenho	- Convocar sentimentos e experiências pessoais - Capacitar para a revisão de sentimentos e comportamentos - Apelar aos sentimentos próprios a partir da “almofada” dos contos, em ambiente propício -Tomar consciência da possível mudança de sentimentos			
Respostas dos alunos:				
Aluno	O que terá o lobo	E o que terá	E tu que	E hoje como te

<sup>12</sup> Esta questão deveria ter sido formulada de outro modo: E tu que sentimentos já experimentaste?

	<b>sentido ao longo da história?</b>	<b>sentido a ovelhinha?</b>	<b>sentimentos já sentiste?</b>	<b>sentes?</b>
AN	<i>Sentiu pena e fome.</i>	<i>Um bocadinho de medo e muito espanto.</i>	<i>Triste, alegre e pena, porque os sentimentos são tudo o que nos vem à cabeça.</i>	<i>Um bocado embaraçado.</i>
BR	<i>Feliz e com pena.</i>	<i>Com medo e depois sem medo.</i>	<i>Nunca tive sentimentos.</i>	<i>Bem.</i>
CA	<i>Pena da ovelhinha.</i>	<i>Medo.</i>	<i>Ter uma pessoa ao pé de mim e não está ninguém, mas eu sinto alguma coisa.</i>	<i>Bem.</i>
CR	<i>Pena da ovelhinha.</i>	<i>Saudades do lobo.</i>	<i>Senti pena da ovelhinha porque ela ficou muito triste.</i>	<i>Sinto-me bem.</i>
DA	<i>Pena.</i>	<i>Que o lobo era bom.</i>	<i>Já senti pena, porque fiz algo de mal.</i>	<i>Bem.</i>
DAV	<i>Com pena da ovelhinha que se perdeu na floresta negra.</i>	<i>A ovelhinha queria que o lobo abrisse a porta para ela entrar dentro de casa.</i>	<i>Senti pena da ovelhinha. Nunca tive sentimentos por ninguém.</i>	<i>Bem.</i>
DU	<i>Sentiu que ia comer a ovelha.</i>	<i>Sentia-se quentinha.</i>	<i>Eu nunca tive sentimentos da mãe e do pai.</i>	<i>Sinto-me bem.</i>
<b>Aluno</b>	<b>O que terá o lobo sentido ao longo da história?</b>	<b>E o que terá sentido a ovelhinha?</b>	<b>E tu que sentimentos já sentiste?</b>	<b>E hoje como te sentes?</b>

GU	<i>Pena da ovelha</i>	<i>Amor pelo lobo.</i>	<i>Amizade e amor porque gosto dessa pessoa.</i>	<i>Feliz.</i>
HU	<i>Umas vezes bem por comer a ovelhinha, outras mal por não a ter comido.</i>	<i>Umas vezes bem, por estar numa casa quentinha e boa, e outras mal porque foi abandonada.</i>	<i>Deprimido porque o lobo finalmente foi bom. Já tive sentimentos bons por estar com amigos.</i>	<i>Bem por ouvir uma história fixe.</i>
I A	<i>Mal porque queria comer a ovelhinha e mandou-a embora para a floresta escura, sozinha e ao frio.</i>	<i>Sentiu-se bem.</i>	<i>Já tive sentimentos de amizade por fazer amigos e triste quando estou doente.</i>	<i>Feliz, alegre e com alegria.</i>
I M	<i>Preocupação, amor, carinho. e carinho de um abraço.</i>	<i>Medo, frio, confusa e triste</i>	<i>Medo, frio, calor, confusa, porque nunca senti amor, mas agora senti.</i>	<i>Confusa, com medo, triste, presa e com o calor de um abraço.</i>
LE	<i>Mal porque mandou a ovelhinha para a floresta e depois teve pena dela.</i>	<i>Saudades, porque voltou para casa do lobo.</i>	<i>Amizade porque tenho muitos amigos.</i>	<i>Sinto-me com amizade, amor, carinho e paixão.</i>
LU	<i>Sentiu vontade de comer ensopado de borrego, quando a ovelhinha o abraçou já não sentia tanta fome.</i>	<i>Sentiu-se feliz, porque os lobos normalmente comem as ovelhas.</i>	<i>Sinto-me feliz porque o meu irmão foi trabalhar, e assim arranja amigos novos. Sinto-me mal porque vou ter</i>	<i>Feliz e enérgico.</i>

			<i>saudades dele.</i>	
<b>Aluno</b>	<b>O que terá o lobo sentido ao longo da história?</b>	<b>E o que terá sentido a ovelhinha?</b>	<b>E tu que sentimentos já sentiste?</b>	<b>E hoje como te sentes?</b>
MA	<i>O lobo arrependeu-se de ter mandado embora a ovelhinha e ia pensando nela.</i>	<i>Que era perigoso estar ali, por isso obedeceu à ordem do lobo.</i>	<i>Nunca tive sentimentos.</i>	<i>Sinto-me bem e confortável.</i>
MAD	<i>Pena, fome, arrependimento e amizade.</i>	<i>Frio e medo.</i>	<i>Amor pela minha mãe, pela minha irmã e pelo meu pai.</i>	<i>Bem.</i>
MAT	<i>Pena da pobre ovelhinha que andava na floresta e a floresta era muito escura.</i>	<i>Sentiu-se muito aconchegada.</i>	<i>Já tive sentimentos, porque tenho muitos sentimentos na minha imaginação.</i>	<i>Muito bem.</i>
M E	<i>Sentiu carinho pela pequenina ovelhinha.</i>	<i>Amizade pelo lobo.</i>	<i>Amizade porque há amigos muito fixes.</i>	<i>Super bem.</i>
NU	<i>Contente porque tinha arranjado jantar.</i>	<i>Contente.</i>	<i>Já me senti contente e ao mesmo tempo triste.</i>	<i>Feliz.</i>
PE	<i>O lobo terá sido ao longo da história bom e mau.</i>	<i>Terá sentido felicidade.</i>	<i>Já senti dor, medo e felicidade.</i>	<i>Hoje sinto-me feliz.</i>

Quadro 5 – Respostas escritas dos alunos sobre sentimentos

Foi relativamente fácil identificarem os estados de espírito do lobo e da ovelhinha; no entanto, para alguns alunos foi difícil identificar os seus próprios,

demorando mais tempo a responder às duas últimas questões. Outros houve que se expressaram muito bem, deixando-me agradavelmente surpreendida.

Houve casos de revelação de sentimentos que eu não gostaria que uma criança experimentasse.

Através das respostas dadas, pude constatar que, para três crianças as perguntas não foram claras ou as referências afetivas são deficitárias.

É possível verificar que três alunos projetaram, nas suas experiências, o que julgam ter sentido o lobo ( pena).

Quando perguntei quem gostaria de ser o lobo e quem gostaria de ser a ovelhinha, 12 alunos responderam que gostariam de ser o lobo, porque ele “é forte”, “é mau”, “porque é bom e mau”, “porque tem sentimentos”, “porque quer fazer amigos” e “porque se sentia cansado e sozinho.”

Para finalizar, perguntei que sentimentos conheciam e fizemos uma lista no quadro.

Essa lista incluía os seguintes sentimentos: tristeza, alegria, solidão, pena, medo, vergonha, arrependimento, humildade, amizade, amor, raiva, fúria e carinho.

Utilizando as emoções e empatia geradas em torno dos protagonistas da história, procurei que os alunos falassem sobre si e expressassem as suas emoções.

Através desta atividade, tive a oportunidade de conhecer melhor as crianças.

Sendo a empatia uma competência destacada ao longo deste estudo, importa definir :

Na psicologia e nas neurociências contemporâneas a empatia é uma "espécie de inteligência emocional" e pode ser dividida em dois tipos: a cognitiva - relacionada com a capacidade de compreender a perspetiva psicológica das outras pessoas; e a afetiva - relacionada à habilidade de experimentar reações emocionais por meio da observação da experiência alheia.<sup>13</sup>

Como se pode verificar por algumas respostas dadas, existem crianças que vivem num turbilhão emocional.

---

<sup>13</sup> <http://pt.wikipedia.org/wiki/Empatia>



[...] ao ser capaz de rotular os seus sentimentos, a criança consegue distanciar-se deles, pensar neles e, desta forma, objetivar tudo o que se passa dentro dela. Podendo atribuir palavras às emoções, as crianças podem também falar sobre elas: por um lado, transmitindo aos outros aquilo que sentem e, por outro, ouvindo os outros relatarem os sentimentos respectivos. ( Schaffer, 2005: 152)

Este turbilhão está bem presente no diálogo de AR que se encontrava muito exaltado:

Quando me aproximo, olha para mim e diz: - *Bem vinda ao meu mundo!*

Eu digo que não estou a perceber e pergunto qual é o mundo dele.

E obtenho a seguinte resposta: - *É o mundo do caos, onde todos se batem. É triste.* Depois de um momento de silêncio remata: - *Se ao menos tivesse aqui o meu livro.*

( Este aluno faz-se sempre acompanhar de livros de banda desenhada com super heróis.)

HU que ouve a conversa diz: - *O AR tem muitos pecados no coração.*

Eu pergunto: - *Pecados no coração, o que é isso?*

HU responde: - *O AR está sempre zangado.*

(N C nº 5, 26 de fevereiro de 2014)

Este aluno revela ser bastante instável, particularmente se estiver numa atividade competitiva e perder; no entanto, fica extremamente calmo a ler os seus livros de banda desenhada.

Ele sabe que se pode refugiar na leitura, que ela pode tranquilizá-lo e levá-lo para uma realidade mais calma e estruturada do que aquela que ele está a viver.

Aqueles super heróis com quem se identifica e talvez gostasse de ser igual, ajudam-no a organizar-se ou a abstrair-se do que o inquieta.

Segundo Rodari (2006), a leitura de histórias aos quadrinhos (...) “Exige uma intervenção activa, aliás activíssima, da imaginação para preencher os vazios entre duas vinhetas.” ( p. 168).

A segunda tarefa proposta, a partir deste conto, foi:

- Ficha de interpretação da história “A ovelhinha que veio para o jantar” de Joelle Dreidemy.

A ficha foi elaborada com alguns dos critérios a serem utilizados nas provas de aferição que seria realizada no final de março.

O grupo correspondeu bem ao que lhe era solicitado. Durante a atividade, a professora cooperante e eu fomos solicitadas, várias vezes, para tirar dúvidas.

Foi na gramática que os alunos mostraram maiores dificuldades.

Pareceu-me que o facto de o texto a interpretar ser uma história de que gostaram e acabada de ouvir terá facilitado a resolução da tarefa.

Rodari (2006), citando Dewey, refere a importância das propostas feitas às crianças:

« O pensamento deve ser reservado ao novo, ao precário, ao problemático. Daqui o sentimento de constrição mental e de perda de tempo que as crianças experimentam quando lhes pedem que reflectam sobre coisas familiares.» Inimigo do pensamento é o aborrecimento. Mas se convidarmos as crianças a pensar « o que aconteceria se a Sicília perdesse os botões», posso apostar todos os meus botões que elas não se aborreceriam. (p.207)

No momento seguinte, regressamos à história, desta feita, com exercícios na área da matemática:

- Completa as cortinas da casa do lobo e da ovelhinha: Números e operações

A atividade decorreu de uma forma muito lúdica.

Os alunos completaram a ficha e registaram o modo como tinham obtido os resultados.

Houve crianças que ainda tiveram necessidade de contar de 1 em 1 e outras revelaram dificuldade em perceber que as cortinas estavam lá, só que tinham uma parte repuxada.

No final da atividade, comparámos as diferentes formas encontradas pela turma para a resolução das mesmas questões.

Quando terminámos, alguns alunos comentaram, de uma forma divertida, que o lobo e a ovelhinha lhes tinham dado muito que fazer e pensar.

Esta observação significou para mim que os objetivos propostos tinham sido alcançados: através de uma história, os conteúdos programáticos tornam-se mais claros e acessíveis para os alunos.

Ao ouvir, elas treinam-se a classificar, a construir conjuntos possíveis, e a excluir conjuntos impossíveis de animais e objectos. Na sua mente, a imaginação e o raciocínio são uma e a mesma coisa [...]. (Rodari, 2006: 158).

#### 4.3.3. O nabo gigante de Alexis Tolstoi

Enquanto eu contei a história, a turma mostrou-se muito atenta e participativa, dizendo comigo algumas frases que se iam repetindo e acumulando.

No fim da história, mostraram-se admirados e incrédulos pelo facto de o rato, o animal mais pequeno, ter sido decisivo para se conseguir arrancar o nabo gigante da terra.

Aqui gerou-se um debate sobre os mais fortes e os mais fracos.

Eu perguntei: - *O que é isso de ser mais forte ou mais fraco?*

Foi respondido pela generalidade da turma que mais forte é quem tem mais força e mais fraco é quem tem menos força.

Quando os questioneei sobre se os animais mais fortes tinham conseguido arrancar o nabo, ficaram um pouco confusos e responderam que não porque a força que tinham não era suficiente.

Perguntei, então, porque é que a pouca força do rato tinha sido suficiente.

LU. Respondeu *que só faltava um pouquinho de força para o nabo sair.*

MA. Colocou a mão no ar e disse: - *Já sei, todos somos importantes e temos que nos ajudar uns aos outros.*

Eu respondi que era mesmo assim, que quando nos ajudamos uns aos outros todos somos fortes e importantes e que todos nós temos alguma coisa para dar.

Depois, propus que construíssem um texto, dizendo o que fariam para ajudar o velhinho e a velhinha da história, para arrancar o nabo da terra.

Pareceu-me importante contar-lhes esta história por haver vários conflitos no recreio, quando jogam à bola. Alguns alunos não deixam outros jogarem porque não conseguem marcar golos.

O grupo, apesar de unido, não era cooperativo; pelo contrário era bastante competitivo.

Os textos foram redigidos com imaginação e “sabedoria” na forma de ajudar o velhinho e a velhinha.

De há muito era minha convicção que, através dos contos, é mais fácil os alunos colocarem-se no lugar do outro. Pude reforçá-la através dos estudos teóricos.

As histórias são veículos muito importantes para trabalhar, entre outras competências, a imaginação, os valores, o espírito crítico e os afetos.

Para que a estruturação e o crescimento saudável da criança se processe, é necessário que esta vá desenvolvendo e ajustando as suas competências sociais, que a ajudarão na aquisição das competências académicas.

Quanto melhor a criança se sentir integrada e bem com ela própria mais disponível estará para as aprendizagens.

Bettelheim (2006) diz-nos que:

[A criança] precisa de uma educação moral em que com subtileza apenas se lhe transmitam as vantagens de um comportamento moral, não através de conceitos éticos abstractos mas através do que parece palpavelmente acertado e portanto com sentido para a criança. (p. 12)

Dos textos escritos pelos alunos, saíram as propostas que podem ler-se, no quadro seguinte, para ajudar os velhinhos a retirarem o nabo da terra:

<b>Questão</b>	<b>Se tu fosses o ... que farias? Ajudavas? Como?</b>
<b>Objetivos</b>	1 - Desenvolver o gosto pela escrita. 2 – Procurar alternativas para a resolução de um problema. 3 – Criar empatia com o outro. 4 – Tomar consciência da importância de cada um.
<b>Finalidade quanto ao desempenho</b>	- Expressar através da escrita, as suas ideias - Exercitar a capacidade de se colocar no lugar do outro - Valorizar o desempenho de cada um - Compreender a importância da interajuda

<b>Aluno</b>	<b>Proposta de ajuda</b>
<b>Questão</b>	<b>Se tu fosses o ... que farias? Ajudavas? Como?</b>
AN	<i>Se eu fosse a vaca castanha puxava com muita força. Eu não posso ajudar os velhinhos a qualquer hora, porque estou a comer.</i>
CA	<i>Tirava o nabo com uma pá.</i>
DA	<i>Eu pedia ajuda a todos e assim conseguíamos arrancar o nabo.</i>
GU	<i>Se eu fosse o rato esfomeado, o que eu fazia era tratar bem dos velhinhos. Quem os ajudava era eu, ajudava-os a irem às compras e no quintal eu tratava dos animais deles como se fossem meus filhos.</i>
HU	<i>Se eu fosse o ratinho esfomeado ajudava todos, porque nem sempre os mais velhos são os mais fortes. Eu fazia com que os meus dentinhos roessem à volta o nabo para ele ser arrancado com mais facilidade.</i>
I M	<i>Se eu fosse o rato, eu comia um queijo para ficar mais forte, para ajudá-los com a minha força a tirar o nabo.</i>
LE	<i>Se eu fosse o velhinho ia de manhã para a quinta, pegava numa máquina sugadora de alimentos, puxava a rama e o nabo saía.</i>
MA	<i>Eu ia buscar um animal mais forte que a vaca para tirar o nabo.</i>
MAD	<i>Eu ia buscar uma pá para tirar o nabo gigante da terra e assim as pessoas podiam comer sopa de nabo.</i>
MAT	<i>Se eu fosse um cão, colocava-me debaixo do nabo e escavava a terra com as minhas patas, até o nabo sair.</i>
NU	<i>Se eu fosse a velhinha chamava 7 gigantes, 2 ovelhas e as amigas do lar. Puxavam com força e o nabo saía.</i>
PE	<i>Se eu fosse um velhinho, queria viver num lar e ajudar os meus netos um dia a fazer os trabalhos de casa. Se me pedissem, também ajudava a tirar o nabo da terra, com os meus netos. Só poderia ajudá-los de manhã porque à tarde tinha um jogo de cartas.</i>

#### 6- Respostas dos alunos quanto à forma de ajudar os “velhinhos”

Ao desenvolver esta atividade, procurei que os alunos, em particular os que não têm motivação para a escrita, se identificassem com uma personagem e, através dessa ligação, o ato de escrever fosse afetivo, necessário e significativo.

Analisando as respostas dadas, concluí que todos os alunos procuraram encontrar estratégias no sentido de ajudar os “velhinhos”, fazendo justiça ao espírito de enterajuda que a história promove.

O valor dos contos, em contexto de sala de aula é incontestável, para Albuquerque (2000): pois, (...) além de favorecerem o desenvolvimento

harmonioso da criança, [os contos] (...) também contribuem para a aquisição e aperfeiçoamento de algumas competências pedagógicas em Língua Materna, sobretudo no campo da comunicação oral e na iniciação à leitura e à escrita. (p.144-145)

Mais uma vez, parti de um conto para introduzir conteúdo do currículo.

- Vamos conhecer as plantas

Foi com excitação que o grupo recebeu a proposta de irmos trabalhar no espaço do recreio.

Quando já estávamos todos reunidos, iniciámos o nosso debate acerca das plantas; expliquei que havia vários tipos de plantas, com diferentes tipos de raízes e folhas, utilizadas para diferentes finalidades.

As maiores dúvidas surgiram quando afirmei que as árvores eram plantas. As várias utilidades das plantas, nomeadamente na nossa alimentação, na perfumaria e na medicina levantaram uma onda de perguntas.

Durante a troca de ideias, senti o grupo mais comunicativo e participativo.

Crianças que eram pouco participativas e começaram a intervir colocando questões ou fazendo comentários sobre as atividades.

O grupo revelou-se mais próximo, mais interventivo.

Através dos contos e das atividades à sua volta, os alunos tornaram-se mais comunicativos e foram perdendo o receio de se exprimirem.

Este facto teve uma acentuada relevância na vida dos alunos e nas interações na sala de aula.

A propósito, Santos (1982) refere a importância de estimular a criança a falar:

Muitas crianças têm dificuldades de aprender por não terem sido bastante estimuladas a falar antes da sua entrada para a escola; deve-se-lhes permitir as perguntas, deve-se-lhes ensinar a conversar e a expor as suas ideias.

Muitos professores de hoje mais preocupados com a preparação para o exame do que com a formação da criança, esquecem o papel do falar na aprendizagem de todas as matérias; ensinam a leitura mas não cultivam a imaginação através da palavra(...). (53)

Com efeito, João do Santos insistiu muito na importância de conversar com as crianças, de lhes dar a palavra. Freinet, cujas propostas pedagógicas o psiquiatra muito bem conhecia e divulgava, também se ocupou de dar a palavra às crianças.

Por experiência própria, sei da força da correspondência escolar, do texto livre, das assembleias de turma, do jornal de parede. As palavras ditas por cada um, escritas, lidas, debatidas...

A linguagem oral precede a escrita. É uma linguagem primária que deve ser perfeitamente dominada pela criança. Se ela falar com propriedade, será mais fácil escrever com rigor.

Estudos posteriores vieram comprovar que um bom domínio do oral facilita a aprendizagem da leitura. (Viana, 2002).

#### 4.3.4. Os três bandidos” de Tomi Ungerer

Debate sobre a atitude dos “bandidos” ao longo da história.

Respostas escritas sobre as questões relacionadas com a história.

Respostas dadas pelos alunos às perguntas:

Questões	O que pensas destes bandidos ?	Gostavas de ser um dos bandidos Porquê?	Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?	Gostarias de viver no castelo? Porquê?	Como pensas que se sentia a menina?
<b>Objetivos</b>	1 -Fazer experimentar o papel do outro (vítima/malfeitor). 2 -Tomar consciência de comportamentos corretos e incorretos – Juízo moral 3 – Experienciar a Identificação com os sentimentos e comportamentos em questão. 4 – Desenvolver o espírito crítico				

<b>Finalidade quanto ao desempenho</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Convocar sentimentos e experiências pessoais</li><li>- Capacitar para a revisão de sentimentos e comportamentos</li><li>- Apelar aos sentimentos próprios a partir da “almofada” dos contos, em ambiente propício.</li><li>- Compreender que os fins não justificam os meios</li></ul>				
<b>Respostas dos alunos:</b>					
<b>Questões</b>	<b>O que pensas destes bandidos ?</b>	<b>Gostavas de ser um dos Bandidos Porquê?</b>	<b>Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?</b>	<b>Gostarias de viver no castelo? Porquê?</b>	<b>Como pensas que se sentia a menina?</b>
AN	<i>Eram bons e maus.</i>	<i>Não, porque os bandidos fizeram ações más.</i>	<i>Não deviam fazer isso. Os animais têm o direito de serem livres.</i>	<i>Gostaria, porque os castelos são muito grandes.</i>	<i>Penso que a menina gostou porque odiava a tia resmungona.</i>
AR	<i>Eles eram maus mas descobriram o seu lado bom.</i>	<i>Não, porque mesmo que eles tivessem mudado fizeram coisas más.</i>	<i>Eu penso que eles punham pimenta nos cavalos para eles pararem e os bandidos tirarem o dinheiro e as riquezas.</i>	<i>Não, porque os castelos são um bocado assustadores.</i>	<i>Sentia-se bem, porque não queria ir para casa da tia.</i>
BR	<i>São bons e maus.</i>	<i>Não, porque eles eram maus.</i>	<i>Acho mal.</i>	<i>Sim, porque os bandidos ficavam presos nas carruagens.</i>	<i>Triste.</i>
CA	<i>Estes bandidos eram bons mas faziam más ações e usavam-nas para fazer o bem.</i>	<i>Sim, porque iria ser má, mas depois fazia uma boa ação logo de seguida. Mas não devia.</i>	<i>Penso que é mau, muito mau.</i>	<i>Sim, porque tinha alguém para cuidar de mim e um sítio para viver e me criar.</i>	<i>Sentia-se muito bem porque tinha um sítio para viver.</i>
CR	<i>Eles eram maus.</i>	<i>Gostava, porque eu gosto de ser mau e de pistolas.</i>	<i>Penso que é mau porque os cavalos são seres vivos.</i>	<i>Sim, porque deve ser fixe.</i>	<i>Sentia-se mal porque não gostava da tia.</i>
DAV	<i>Eles fazem</i>	<i>Não, não</i>	<i>Fico com</i>	<i>Sim, porque</i>	<i>Muito triste.</i>



	<i>maldades.</i>	<i>gosto de roubar coisas às pessoas.</i>	<i>pena dos cavalos.</i>	<i>gosto de brincar com cavalos.</i>	
DU	<i>Penso que são um bocadinho maus e muito bons.</i>	<i>Eu gostava de ser bandido, porque eles têm muito dinheiro.</i>	<i>Penso que é muita maldade.</i>	<i>Eu gostava de viver no castelo porque é muito grande, porque pode ter 2 casas de banho e 4 quartos.</i>	<i>Sentia-se bem, porque se livrava da tia.</i>
<b>Questões</b>	<b>O que pensas destes bandidos ?</b>	<b>Gostavas de ser um dos Bandidos Porquê?</b>	<b>Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?</b>	<b>Gostarias de viver no castelo? Porquê?</b>	<b>Como pensas que se sentia a menina?</b>
GU	<i>São bons e maus.</i>	<i>Sim, porque eles ajudaram as crianças.</i>	<i>Que é muito mau.</i>	<i>Sim, porque era giro.</i>	<i>Feliz.</i>
HU	<i>São bons e maus.</i>	<i>Gostava porque recebia muito dinheiro.</i>	<i>Era para os cavalos morrerem.</i>	<i>Não porque os bandidos abandonavam as crianças.</i>	<i>Estava um bocadinho assustada.</i>
I A	<i>No início eram maus e no fim eram bons.</i>	<i>Sim, mas um bandido bom, porque assim ajudava as crianças que não tinham pais.</i>	<i>Penso que eles são mesmo maus.</i>	<i>Sim, porque gostava de ser a rainha.</i>	<i>Sentia-se triste quando estava na carruagem.</i>
I M	<i>Eram maus e bons. Faziam o mal para fazerem o bem.</i>	<i>Sim, porque fizeram o mal para fazer o bem.</i>	<i>Uma desgraça, porque sem cavalos não há carruagens.</i>	<i>Sim, porque os castelos são muito grandes.</i>	<i>Feliz.</i>
LE	<i>Bons e maus.</i>	<i>Gostava, porque primeiro eram maus, depois e ficaram bons.</i>	<i>É muita maldade para os cavalos.</i>	<i>Sim, porque lá há muitas pessoas para brincarmos.</i>	<i>Muito feliz.</i>
LU	<i>Penso que os bandidos faziam mal</i>	<i>Sim, porque ajudava as crianças e</i>	<i>Acho muito mal.</i>	<i>Sim, porque tinha muito espaço para</i>	<i>Sentia-se muito bem porque se</i>

	<i>em tirar o dinheiro às pessoas, mas acho bem com o dinheiro comprarem um castelo e fazerem casas para os meninos órfãos.</i>	<i>não porque roubava.</i>		<i>brincar.</i>	<i>livrava da tia.</i>
<b>Questões</b>	<b>O que pensas destes bandidos ?</b>	<b>Gostavas de ser um dos Bandidos Porquê?</b>	<b>Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?</b>	<b>Gostarias de viver no castelo? Porquê?</b>	<b>Como pensas que se sentia a menina?</b>
M E	<i>Eles eram bons e maus porque, eles fizeram uma boa ação mas com o dinheiro que roubaram.</i>	<i>Eu não gostava de ser um deles porque eles foram roubar carruagens para ter aquele dinheiro.</i>	<i>Eles fazem mal porque os cavaleiros podem ficar cegos e quem os conduz pode ter um acidente.</i>	<i>Gostava de viver no castelo porque podia arranjar amigos novos.</i>	<i>Penso que a menina se sentia relaxada.</i>
MA	<i>São maus e bons, porque primeiro roubaram dinheiro e segundo porque eles compraram um castelo para os meninos abandonados.</i>	<i>Não, porque não gostava de fazer aquele ação de roubar dinheiro.</i>	<i>Mau, porque se os bandidos fossem cavalos de certeza que também não gostavam de levar com a pimenta nos olhos.</i>	<i>Sim, porque gostaria de ver os espelhos e fazer vênias à rainha.</i>	<i>Sentia-se muito surpreendida.</i>
MAD	<i>Eles eram maus e bons. Eram mais maus do que bons.</i>	<i>Não, porque eu não sou má, eu sou boa para todos os meninos.</i>	<i>Uma maldade para os cavalos e para os cocheiros.</i>	<i>Sim, tinha empregados e não fazia nada. Gostava de ser uma princesa.</i>	<i>Estava triste porque não tinha pais e não gostava da tia que era má.</i>
MAT	<i>São bons e maus. Com</i>	<i>Não, porque eles são</i>	<i>Penso que fazem muito</i>	<i>Sim, porque tinha um espaço</i>	<i>A menina sentia-se</i>

	<i>o dinheiro compraram um castelo para as crianças que não têm pais e foram maus porque roubaram o dinheiro às pessoas.</i>	<i>maus e roubam tudo o que é ouro e prata, eu não queria roubar nada às pessoas.</i>	<i>mal, porque os cocheiros podiam cair e aleijarem-se e também não se faz isso aos animais porque são seres vivos.</i>	<i>gigante para brincar e seria uma princesa.</i>	<i>com medo porque ela pensava que os bandidos a iam roubar.</i>
NU	<i>Eles gostavam de roubar e também gostavam de ajudar.</i>	<i>Gostava, porque eles faziam coisas boas.</i>	<i>Que não deviam fazer isso.</i>	<i>Sim, porque os castelos são grandes.</i>	<i>Penso que a menina gostava dos bandidos.</i>

Quadro 7 - Respostas escritas dos alunos a partir do conto Os três bandidos

As cinco perguntas formuladas eram de carácter pessoal, e os alunos tinham de dar opinião, argumentar e justificar as suas ideias.

Quando leram as perguntas, ficaram surpreendidos porque tinham de escrever o que pensavam.

Efetivamente, este era o meu objetivo. Queria que os alunos pensassem, fossem críticos e expressassem livremente a sua opinião.

A maioria dos alunos revelou grande dificuldade em classificar as atitudes dos “bandidos”, argumentando que eles tinham feito uma má ação para, depois, praticarem o bem.

Para as crianças esta subversão da classificação binária dos comportamentos (bons e maus) originou grande perplexidade. Admitir o cinzento, num mundo visto a preto e branco, gerou um vivo debate.

Outro aspeto a realçar, é que alguns alunos até gostariam de ser os “bandidos” porque assim teriam dinheiro. Muitos identificaram-se com os malfeitores como se as suas más ações pudessem ser justificadas pelos fins a que se destinavam.

Tendo em conta as dificuldades e problemas sociais por que passam as famílias, esta opção não me causou nenhuma surpresa.

Estranhei as respostas, em relação ao facto de os “bandidos” atirarem pimenta para os olhos dos cavalos, que revelaram pouca consciência do respeito pelos animais. Como a maioria tem animais de estimação pensei que o respeito pelos animais fosse mais evidente nas respostas

Durante o debate, existiram pontos de vista diferentes: uns gostariam de ser “bandidos”, outros não, alguns defendiam as malfeitorias dos “bandidos”, outros mostraram-se contra. No entanto, foi notória a forma como respeitaram as opiniões de cada um.

A minha opção por fazer o debate da história depois das fichas de trabalho prende-se com a intenção de não condicionar as respostas dos alunos.

Creio que outro aspeto positivo das histórias e destes debates foi o desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de ouvir os outros e respeitar as diferentes opiniões.

Tendo em conta os valores deficitários dos alunos, parece-me que os desafios emocionais os fazem questionar algumas realidades.

Nas palavras de Zilberman (1998), “a Literatura Infantil também realiza a função formadora e não se deve confundir meramente com uma função pedagógica. Ela promove a cultura do conhecimento do mundo e do ser”.  
(p.29)

Isto mesmo sentiu CR:

PE Tinha faltado à escola, e dois colegas da turma dizem-lhe que eu contei a história dos 3 bandidos e recontam-na.

PE diz para os colegas: - *Eu sou violeiro.*

Um colega pergunta : *O que é isso?*

PE responde:- *É um gajo que faz mal às pessoas e viola as raparigas.*

Eu aproximo-me e pergunto-lhe: - *Porque é que gostarias de fazer essas coisas?*

Ele responde: -*Porque ficava forte e todos tinham medo de mim.*

Pergunto: *Porque é preciso ter medo das pessoas?*

Ele responde: - *No meu bairro é assim.*

CR intervêm e diz: *No meu também, mas não devia ser. Os bandidos podem ficar bons como os da história.* (N C nº6, 25 de março de 2014)

Não existem dúvidas de que as crianças quando ouvem contar histórias , desenvolvem o processo da construção da linguagem, ideias, valores e sentimentos, ajudando-as na sua formação como pessoas.

Os “bandidos” também deram uma ajuda na área da matemática:

- Exercícios e resolução de uma ficha de trabalho com problemas envolvendo dinheiro.

Os alunos ficaram excitadíssimos por irem manusear “dinheiro”.

Antes de começar a dinamizar a atividade, deixei-os brincar com o dinheiro como, por exemplo, simular que estavam a fazer compras.

Quando considerei que a turma estava menos excitada, propus vários exercícios de decomposição de notas e de moedas.

Os grupos usavam o seu dinheiro para fazer a decomposição e cada grupo dizia como tinha feito. Os grupos que tivessem feito de forma diferente relatavam qual tinha sido a sua estratégia.

Seguidamente, propus a resolução dos problemas da ficha de trabalho, e estipulei 20 minutos para a tarefa.

Passados os 20 minutos, iniciámos a verificação de estratégias para a resolução dos problemas.

Perguntei sempre primeiro, quem queria ir ao quadro apresentar a sua estratégia.

Dos alunos que se ofereciam, escolhia um grupo que apresentava a sua estratégia para depois ser discutida com a turma.

Os grupos que tivessem estratégias diferentes iam ao quadro apresenta-las.

Os alunos mostraram-se um pouco admirados e inseguros, porque não estavam habituados a resolver problemas em conjunto, nem a explicar o que tinham feito, como e porquê.

Considero que nesta troca de ideias e experiências, os alunos aprendem mais, porque formulam e constroem hipóteses em conjunto e não sentem a carga negativa do certo ou errado e de quem sabe e de quem não sabe. Por outro lado, partilham, o que dá sentido à vida em grupo, dentro da sala de aula.

Sem dúvida que exige mais do professor, que tem de estar sempre a questionar, a colocar hipóteses, sem ter a preocupação do resultado mas valorizando o processo; contudo, no meu ponto de vista é mais gratificante e promove uma aprendizagem mais significativa.

Acredito ainda que estas dinâmicas são também importantes para o espírito de grupo, para a autoestima e para o desenvolvimento da entreajuda, porque ninguém está a ser avaliado e cada um pode e deve dar a sua ideia, a sua opinião.

De facto todos os alunos participaram e tentaram resolver os problemas.

A história trabalhada a seguir foi:

#### 4.3.5. A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván e Roger Olmos

Debate sobre a história.

Respostas escritas sobre as questões relacionadas com a história.

Registo das resposta dadas pelos alunos

<b>Questões</b>	<b>A hiena percebeu que a mentira pode doer muito.</b> <b>E a ti, o que te faz doer muito?</b> <b>Explica porquê.</b>	<b>Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?</b>
<b>Objetivos</b>	1- Expressar/ exteriorizar por escrito ideias, preocupações e sentimentos 2 -Fazer experimentar o papel do outro 3 – Experienciar a Identificação de sentimentos	
<b>Finalidade quanto ao desempenho</b>	- Convocar sentimentos e experiências pessoais - Apelar aos sentimentos próprios a partir da “almofada” dos contos, em ambiente propício - Colocar-se no lugar do outro - empatia	

Respostas dos alunos:		
<b>Aluno</b>	<b>A hiena percebeu que a mentira pode doer muito. E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.</b>	<b>Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?</b>
AR	<i>A mim dói-me muito quando não estou com o meu pai.</i>	<i>Penso em coisas que eu gosto, como andar de skate.</i>
CA	<i>Ficar sozinha, porque não tenho ninguém para brincar. Fico triste por estar sozinha.</i>	<i>Penso em futebol para não estar sozinha, penso que estou a jogar e marco logo 10 golos.</i>
<b>Aluno</b>	<b>A hiena percebeu que a mentira pode doer muito. E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.</b>	<b>Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?</b>
CR	<i>A mim dói-me ficar sem amigos, dói-me o peito, dói-me as costas, dói-me não viver com meu pai e que a minha mãe não esteja junto do meu pai.</i>	<i>Penso no meu pai e na mulher do meu pai e não penso em mais nada.</i>
DA	<i>O que me faz doer muito é os meus pais estarem separados, porque depois não posso estar com um deles.</i>	<i>Penso em quando estavam juntos.</i>
DAV	<i>Faz-me doer muito que o meu pai não esteja em casa ao pé de mim.</i>	<i>Sonho com outra coisa.</i>
DU	<i>Porque quando eu minto, a mentira dói e eu fico triste.</i>	<i>Brincar com os melhores amigos.</i>
I A	<i>O que me faz doer muito é a morte, porque depois as pessoas ficam tristes e sem ninguém.</i>	<i>Ir brincar, falar de outras coisa e ir dar um passeio.</i>
I M	<i>Não ter amigos, porque não temos ninguém para brincar, para partilhar os segredos, partilhar as nossas falas e as nossas brincadeiras preferidas.</i>	<i>Penso que a minha família se junta e não há problemas entre eles. E no Gui.</i>
LE	<i>Sim, a mim o que me faz doer muito é não ter amigos.</i>	<i>Tenho um sonho mágico de que estava a brincar com um amigo.</i>
MA	<i>Sim, e a mim também, o que me faz doer muito é não ter amigos,</i>	<i>Penso no passado, quando devia fazer o que está certo, e o que está certo é dizer a</i>

	<i>porque assim não tenho ninguém para brincar nem para desabafar.</i>	<i>verdade.</i>
MAD	<i>Para mim o que me dói muito é perder tudo, família, casa.</i>	<i>Eu penso quando me dói alguma coisa, em chocolates e em brincar com os brinquedos.</i>
MAT	<i>A mim faz-me doer ficar sem pais, porque assim tinha que morar na rua e, quando está a chover ficava encharcada e cheia de frio.</i>	<i>Penso que estou a nadar na piscina com todos os meus amigos.</i>
NU	<i>A mim dói-me que a minha avó esteja no hospital e eu não a possa ver.</i>	<i>O meu pensamento mágico é a minha família.</i>
PE	<i>Não ter um amigo para brincar.</i>	<i>Penso que estou em casa da minha avó a brincar com os meus primos.</i>

Quadro 8 – Respostas escritas dos alunos acerca de emoções vivenciadas

Esta história foi contada depois de ter existido um incidente com um aluno da turma.

Este aluno afirmava que uma assistente operacional lhe tinha dado uma bofetada.

Quando tentámos averiguar o que se passava, apercebemo-nos que a narrativa do aluno não coincidia com os factos.

Este foi o pretexto para fugir a um castigo no recreio e também a forma de trazer o pai à escola e juntá-lo com o filho, pois vivem em casas separadas. Com efeito, no dia seguinte, o pai apareceu na escola, tentou agredir a funcionária, mas também esteve algum tempo com o filho.

Para que o aluno não se sentisse de alguma forma posto em causa, deixei passar dois dias e contei a história.

A história aborda a mentira e como esta pode prejudicar a vida de alguém.

O aluno com quem se tinha passado o incidente, segundo a mãe, passou o fim de semana bastante inquieto.

Enquanto eu fui contando a história, este menino deitava a cabeça na mesa e escondia a cara, evitando olhar para mim.

Quando terminei a narração e estava a distribuir a ficha de trabalho, levantou-se abraçou-me e disse-me que lhe doía a cabeça.



Acarinhei-o e perguntei-lhe se queria ir à casa de banho, ao qual ele respondeu afirmativamente.

Mal voltou pegou na ficha de trabalho e escreveu: *A mim dói-me ficar sem amigos, dói-me o peito, dói-me as costas, dói-me não viver com meu pai e que a minha mãe não esteja junto do meu pai.*

Este menino estava num conflito interno tão grande!

Ser criança, crescer e viver em ambientes conflituosos e pouco estruturados, não é nada fácil!

Durante o debate sobre a história, ficou clara a surpresa da turma, ao perceber que a mentira pode magoar e prejudicar muito alguém.

Foi claro que não estão habituados a falar destas questões, ou de sentimentos e emoções.

No entanto, a exteriorização de emoções e pressões interiores é necessária para, que a criança se liberte e fique mais disponível para as solicitações que o seu desenvolvimento e aprendizagem exigem.

Através das respostas dadas, podemos concluir, por exemplo, como a separação dos pais, o receio de não ter amigos, de perder a família de estar sozinho ou não ver um familiar doente podem preocupar e afetar a estabilidade emocional das crianças.

Como é que a criança pode estar disponível para o que quer que seja, se tem dentro dela um remoinho de emoções, frustrações e tristezas?

Schaffer (2005) defende exatamente que: “o desenvolvimento emocional se processa em simultâneo com o desenvolvimento cognitivo.” (p.151)

Ao ser comprometido um, o outro será prejudicado.

No processo de exteriorização é necessário que o professor, os pais, enfim, um adulto consciente, afetuoso e sensível exerça o papel de mediador.

Ao defender esta necessidade Bettelheim (2006) refere que:

Assim que as pressões interiores da criança estão na mó de cima – o que acontece frequentemente - , a única esperança que ela tem de ter algum controle sobre elas é exterioriza-las. Mas o problema é como fazê-lo sem deixar que as exteriorizações se apoderem dela. (p.87)

É claro que como meninos que são, nunca tinham pensado nas consequências de uma mentira e, têm dificuldade em colocarem-se no lugar do outro.

As histórias têm o poder de transformar pensamentos e emoções, obrigando-nos a pensar e ajudando-nos a colocarmo-nos no lugar do outro.

É certo que também podem fazer doer, mas ajudam a crescer e estruturam o ser.

Estes momentos em que eu conto e debatemos as histórias, de uma entrega afetiva e emocional enorme.

Acredito que esta experiência envolta na linguagem dos afetos foi muito positiva e enriquecedora.

Sendo a maioria destes meninos oriundos de famílias desestruturadas, e passando a maior parte do tempo sozinhos, entregues à sua sorte, é minha convicção que, mais do que tudo, eles precisam de afeto, de um ambiente acolhedor e de alguém que lhes transmita valores e lhes mostre que existem outras formas de ser, estar e viver.

Seguidamente, fomos conhecer a:

#### 4.3.6. A ovelhinha preta, de Elizabeth Shaw

Ficha de interpretação da história

Debate

Respostas escritas à questão: Quando somos diferentes também somos importantes. Concordas?

Registo das respostas dadas pelos alunos:

Questão	Quando somos diferentes também somos importantes. Concordas?
Objetivos	1- Expressar ideias por escrito 2 - Fazer experimentar o papel do outro 3 – Respeitar os outros de igual forma
Finalidade quanto ao desempenho	- Convocar sentimentos e experiências pessoais - Tomar consciência de que todos necessitamos de ser aceites - Sensibilizar quanto ao facto de que todos temos capacidades - Colocar-se no lugar do outro - empatia

Respostas dos alunos:	
Aluno	Quando somos diferentes também somos importantes. Concordas?
AN	<i>Sim, [embora] as pessoas sejam pretas, feias e com doenças, ser diferente não faz mal. Ninguém nasceu assim.</i>
AR	<i>Não. Porque quando nascemos somos o que somos e não devemos pensar que somos importantes.</i>
Aluno	Quando somos diferentes também somos importantes. Concordas?
BR	<i>Quando as pessoas parecem iguais, as coisas de que gostam não são iguais.</i>
CA	<i>Sim, porque nós devemos gostar de nós como somos.</i>
CR	<i>Sim concordo, porque ninguém no mundo é igual e porque mesmo diferentes nós devemos aceitar.</i>
DA	<i>Concordo, porque todos somos especiais, quer seja o mais diferente, somos especiais.</i>
DAV	<i>Concordo, porque todos quando somos diferentes, também somos importantes.</i>
GU	<i>Sim, porque a ovelhinha devia ter orgulho de [ser] quem é.</i>
HU	<i>Sim, porque não interessa ser como os outros, o que interessa é sermos nós.</i>
I A	<i>Sim, eu concordo porque todos somos importantes.</i>
LE	<i>Eu concordo. Quando somos diferentes temos de ficar muito alegres.</i>
MA	<i>Sim somos, porque podemos servir para alguma coisa.</i>
MAD	<i>Sim, porque nós somos como somos e devemos gostar [de nós] como somos.</i>
MAT	<i>Sim, eu concordo. Porque devemos ser quem somos e gostarmos de nós próprios.</i>
NU	<i>Sim, porque cada um de nós é diferente, porque eu gosto de uma coisa e a minha irmã não.</i>
PE	<i>Sim, porque podemos ajudar as pessoas.</i>

Quadro 9 - opiniões pessoais dos alunos sobre a diferença

As respostas indicam que os alunos revelaram tolerância quanto à diferença e procuraram valorizar as pessoas independentemente da sua condição.

Terminada a ficha de trabalho, conversámos sobre a história.

Falou-se sobre sentimentos, a diferença, a deficiência, o racismo, o que as pessoas podem pensar de nós, aquilo que somos na realidade e o que poderemos sentir com a opinião dos outros.

O grupo para além de gostar de ouvir histórias, gostava de conversar sobre elas.

Entusiasticamente, todos davam opiniões, questionavam, contavam experiências, relatavam acontecimentos.

Gerava-se um ambiente muito dinâmico e caloroso, naquela sala.

Verifiquei que os alunos menos conversadores e participativos, nestes momentos intervinham e tornaram-se, de uma forma geral, mais comunicativos e expansivos. Esta alteração refletiu-se na motivação e empenho nas aprendizagens curriculares.

Este facto, deixou-me bastante satisfeita, pois sentir os alunos mais abertos e soltos emocional e afetivamente, correspondia às minhas expectativas..

Esta alteração verificou-se nos comentários pessoais que os alunos faziam.

Para AN não era muito fácil expressar o que sentia. No dia seguinte a uma situação que o estava a incomodar muito e sobre a qual não quis conversar, veio ter comigo e comentou:

- *Eu ontem estava triste porque achava que o meu pai não vinha, mas ele veio. Hoje já não estou triste.*

A tristeza deste menino prendia-se com o facto de, no dia anterior ter sido o Dia do Pai e, como os pais estão separados pensar que não ia estar com o progenitor, de quem era muito próximo.

Desde a separação dos pais, à qual reagiu muito mal, não fala do pai com as outras pessoas. ( N C nº 7 , 20 de março de 2014)

Não tenho dúvidas de que a linguagem das histórias, que é também a linguagem dos afetos, é tão próxima das crianças e tão clara para elas, que as desinibe, as motiva e lhes transmite confiança e autoestima.

Numa sociedade onde a palavra-chave é ter, estou convicta de que o caminho é dar primazia ao ser.

E que melhor local para o fazer do que a escola?

Abramovich (2006) valoriza a literatura infantil desta forma: “ As histórias infantis representam importantes formas de expressão e contribuem para construção do desenvolvimento moral, ajudando a criança a conhecer o mundo e a tomar consciência dos seus próprios valores.” (p.17)

Através da “Ovelhinha preta” AR projetou-se e procurou palavras de conforto e de motivação:

AR estava particularmente irrequieto; a professora chama-o à atenção.

Depois do toque para a saída, despeço-me e vou a sair quando AR me diz:- *“Tá” a ver, professora Cristina, eu sou como a ovelhinha, sou diferente e depois não gostam de mim.*

Respondi que não era verdade, porque tal como o pastor gostava da ovelhinha ele também teria seguramente, pessoas que gostavam dele e, eu e a professora éramos duas delas. E que para além disso, quando as pessoas se zangam conosco isso não significa que não gostem de nós.

Ele respondeu: - *Pois é, a ovelhinha também fazia disparates e o pastor gostava sempre dela.* (N C nº 8 – 1 de abril de 2014).

4.3.7. A última história trabalhada foi Siga a seta! de Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval

Como já era hábito, foi promovido um debate sobre a história.

Questões a serem debatidas:

- Esta ação foi bem ou mal intencionada?
- Foi travessura ou maldade?
- O rapaz fez bem ou mal em desobedecer?
- Quais foram as consequências?
- Foi importante para as pessoas, porquê?

Foram as seguintes as conclusões do grupo a favor da ação do rapaz:

*O rapaz fez bem, porque seguiu o pensamento dele. Ele já estava farto das setas e as setas não podiam mandar nele.*

*Como não seguiu as setas conheceu pessoas e novos lugares.*

*As setas não têm de mandar, nós não somos prisioneiros, somos livres.*

*Nós temos de fazer o que o nosso cérebro diz.*

*Nós não trabalhamos para as setas.*

*As setas não podem mandar nos crescidos porque já são grandes.*

*A travessura é uma brincadeira, e a maldade é fazer mal às pessoas.*

*A maldade tem um banco sozinho ( ditado popular?).*

*As consequências foram boas porque as pessoas conheceram outras pessoas e novos mundos.*

*A intenção do rapaz foi boa, porque ele queria que as pessoas conhecessem pessoas novas e não queria brincar ao pé das setas.*

Conclusões do grupo contra a ação do rapaz:

*O rapaz não devia ter feito aquilo, porque ele ainda é criança e vai-se habituar às setas e ao encontrar novos caminhos chateou pessoas.*

*As setas têm de mandar em nós , existem regras que temos de seguir, no carro ou a pé temos de seguir as setas porque senão perdemo-nos.*

*A maldade é fazer mal às pessoas, a travessura é apenas uma brincadeira que pode magoar e pode não magoar.*

*O que o rapaz fez não teve consequências porque não descobriram nada e ninguém se magoou.*

*Se as pessoas seguissem as setas não se perdiam.*

*O rapaz fez isto a brincar, porque ele não queria magoar as pessoas.*

Quando terminamos o debate sobre a história coloquei uma última questão:

- Que travessura imaginam fazer no vosso bairro?

Respostas dadas pelos alunos:

- *Construir um campo de futebol*

- Colocar cocó de cão na porta dos vizinhos
- Atirar água para as escadas para as pessoas caírem
- Limpar o bairro
- Atirar um balde de água para as pessoas quando fossem a sair a porta do prédio
- Dar chocolate com baratas aos vizinhos
- Colocar uma flor à entrada de cada vizinho
- Apagar as luzes da casa do vizinho
- Colocar baratas de brincar nas portas dos vizinhos
- Atirar água para os olhos das pessoas
- Atirar um balde de cimento líquido quando os vizinhos fossem a sair de casa
- Dizer que um bilhete tinha um tesouro e ser mentira
- Encher a casa do vizinho com papel higiênico
- Atirar bombas de mau cheiro para dentro das casas dos vizinhos
- Colocar setas no bairro
- Tapar um buraco com folhas secas para as pessoas caírem
- Colocar cascas de banana no chão para as pessoas caírem.

Três alunos responderam que não sabiam.

Quando perguntei se tudo quanto tinham dito eram travessuras, foi respondido por alguns alunos que não, que também havia maldades.

Sugeri que fizéssemos, no quadro, uma lista com as travessuras e outra com as maldades e que para, verificarmos se era maldade ou travessura tentássemos imaginar que nos acontecia a nós.

As listas por sugestão e discussão dos alunos, ficaram organizadas da seguinte forma:

Travessura	Maldade
Construir um campo de futebol	Colocar cocó de cão na porta dos vizinhos
Limpar o bairro	Atirar água para as escadas para as pessoas caírem
Colocar uma flor à entrada de cada vizinho	Atirar um balde de água para as pessoas quando fossem a sair a porta do prédio
Apagar as luzes da casa do vizinho	Dar chocolate com baratas aos vizinhos

Colocar baratas de brincar nas portas dos vizinhos	Atirar água para os olhos das pessoas
Dizer que um bilhete tinha um tesouro e ser mentira	Atirar um balde de cimento liquido quando os vizinhos fossem a sair de casa
Encher a casa do vizinho com papel higiénico	Tapar um buraco com folhas secas para as pessoas caírem
Atirar bombas de mau cheiro para dentro das casas dos vizinhos	Colocar cascas de banana no chão para as pessoas caírem.
Colocar setas no bairro	

Quadro 10 – Debate: travessura ou maldade?

A proposta do debate foi recebida com grande entusiasmo pois, segundo os alunos, iriam ser como os deputados e discutir.

Antes de iniciarmos o debate, expliquei que tínhamos de nos ouvir uns aos outros, pedir a palavra colocando o braço no ar e respeitar as diferentes opiniões, acrescentei que não deveríamos gritar ou falar uns por cima dos outros como acontece em certos debates a que assistimos na TV.

Rematei dizendo que a esta forma de agir se chama, democracia.

Depois de acordadas as regras e a formação dos grupos pró e contra, iniciámos o debate.

Cada grupo escolheu dois secretários, que deveriam escrever as opiniões do respetivo grupo.

Durante o debate, houve alunos que não conseguiram expressar a sua opinião e outros que não conseguiram argumentar. Os casos que eu considero preocupantes são os de dois alunos que continuam a ter dificuldade em se expressar perante o grupo.

Durante o debate verificou-se que os alunos esperaram pela sua vez para falar e respeitaram as opiniões uns dos outros.

Parece-me muito importante promover debates com as crianças, porque, através deles desenvolvem o seu espírito crítico, aprendem a esperar pela sua vez de falar, dão e ouvem opiniões, aprendem a ouvir-se e estruturam os seus pensamentos.

O tempo que eu tinha previsto não foi suficiente; a atividade prolongou-se por mais 30 minutos.



As crianças quando, lhes damos voz mostram-se ávidas de falar e assumem que o que têm para dizer é importante. Eu fui deixando, que se exprimissem enquanto verifiquei que valia a pena.

A comunicação verbal assume uma importância decisiva no saudável desenvolvimento da criança.

Aconselhamos os pais e mestres, a que pelo menos nas crianças com maiores dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, utilizem exercícios verbais, sempre em ligação com os exercícios escritos ou desenhos, utilizando o mesmo tema, para que a criança ligue melhor o seu pensamento aos símbolos gráficos que a escola ensina.

Deixem as crianças falar, liguem todos os ensinamentos pela palavra, cultivem o sentido de humor, ensinem-lhes a conversar! Elas aprenderão melhor e serão mais aptas e felizes. (Santos,1982:53)

Este espaço dado à comunicação, permitiu a DA falar abertamente sobre as suas inquietações e frustrações:

Ao passar junto do lugar de DA, pergunto o que se passa com ele para estar nervoso.

Responde-me: - *Hoje vou dormir a casa do meu pai, é bué da chato.*

Respondo-lhe: Vai ser agradável estar com o pai! Vão brincar, conversar e dar mimos um ao outro.

- Não vai, não. *Só vou às 8 horas da noite, janto e vou dormir, depois, amanhã de manhã, levanto-me e venho para a escola, não brinco nem converso tempo nenhum com o meu pai.*

(N C nº 9, 13 de maio de 2014)

## Conclusões do estudo/ Considerações finais

Sendo a problemática que preside ao estudo realizado compreender o papel da Literatura infantojuvenil no contexto de ensino aprendizagem, no 1º ciclo, designadamente como promotora de competências sociais e facilitadora das aprendizagens curriculares, posso concluir que:

- Quanto à aquisição de competências sociais

- as crianças desenvolveram, no espaço de doze semanas, competências sociais que não evidenciavam, no início da intervenção: respeito e valorização das diferenças e da verdade; capacidade de ouvir o outro; generosidade, sentido de responsabilidade humildade/ aceitação da crítica; autodisciplina, empatia.

Mais, ainda, posso afirmar que:

- a autoconfiança se fortaleceu e que brotaram laços de solidariedade entre os alunos;
- o autocontrolo também cresceu, reinando na sala um clima de disciplina consentida;
- as histórias narradas, fomentando a projeção dos conflitos e angústias pessoais, trouxeram aos alunos possibilidades desconhecidas de solução de problemas que os perturbavam.

Foi evidente , através dos comentários formais e informais dos alunos , que

- as histórias se sintonizaram com as suas preocupações e aspirações; as distraíram, despertaram a sua curiosidade, estimularam a sua imaginação e esclareceram as suas emoções;

- os dilemas que foram convidadas a debater provocaram perplexidade constituindo desafios e sendo, por certo, contributos para a construção do seu juízo moral.

Posso concluir igualmente que, quanto às aprendizagens curriculares,

- o clima relacional criado pelo recurso à literatura infantojuvenil se mostrou muito propício. Com efeito, os resultados das provas aferidas evidenciaram um desempenho em leitura, escrita e cálculo superior aos anteriormente alcançados, sendo estes progressos reconhecidos pela própria professora cooperante ( avaliação da professora cooperante anexo V ), Estes resultados parecem de acordo com as conclusões do PISA 2000 que demonstraram a correlação entre um clima cooperativo em sala de aula e a competência leitora.
- se registou um desbloqueio da própria comunicação em crianças que, inicialmente, nunca intervinham e que passaram a pedir a palavra e a tomar iniciativas. Entre estas crianças contam-se cinco casos de alunos de apoio educativo;
- se verificou um maior respeito pelas opiniões dos outros;
- todas as crianças conseguiram, de memória, caracterizar as personagens e reproduzir a linguagem em que cada relato oral foi feito. Este resultado supõe que, enquanto escutavam a narração, as crianças, mesmo caladas, participavam ativamente do enredo. A capacidade de concentração foi, pois, evidente;
- todas as crianças foram conquistadas pelo prazer da leitura que é a característica de um verdadeiro leitor. Sendo a leitura uma competência central para a aquisição da generalidade dos conteúdos curriculares, este gosto de ler terá um impacto natural sobre as aprendizagens curriculares e no sucesso escolar.

Este trabalho não tem dimensão para permitir generalizações. No entanto, deixa abertas pistas para aprofundamento da investigação, nomeadamente pela sua replicação em contextos com outras características sociais. Deixa ainda em aberto a possibilidade de um estudo mais profundo em relação à

prática docente no que respeita ao uso da literatura infantojuvenil em sala de aula, enquanto frequência e enquanto estratégia.

A Paideia grega mostrou-nos como formar cidadãos reflexivos e preocupados com o bem-comum, apesar das limitações da Democracia da Antiguidade Clássica.

A literatura estava no centro desta educação, apelando mais à ética do que à estética.

Num tempo, que é o nosso, de tão grandes atropelos aos Direitos Humanos, importaria analisar mais profundamente de que modo a literatura, uma das artes mais acessíveis às crianças, criada para dar resposta às mais fundas necessidades da condição humana, pode contribuir para o diálogo entre povos, o respeito pelos outros, o espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.

Apesar do prazer que senti e do interesse que dediquei a este estudo, tive muitas dificuldades no tratamento de dados. Mais do que comparar dados procurei analisar a motivação, a fluidez e a clareza da comunicação .

## Bibliografia

- Abramovich, Fanny (2006). *Literatura infantil: gostosura e bobices*. (5ª ed.). São Paulo: Scipione.
- Albuquerque, Fátima (2000). *A hora do conto: Reflexões sobre a arte de contar histórias na escola*. Lisboa: Teorema
- Amorim, Clara e Costa, Vera (2009). *À Descoberta da Gramática*. Porto: Areal Editores.
- Bettelheim, Bruno (2006). *Psicanálise dos contos de fadas*. (12ª ed.). Lisboa: Bertrand Editora.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria a aos métodos*. Porto: Porto Editora
- Delors, J.(2001). *Educação um tesouro a descobrir*. (7ªed.).Porto, Asa.
- Egan, K (1992). *O Desenvolvimento Educacional*. Lisboa: D: Quixote
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: o papel do professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação – acção*. Porto: Porto Editora.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A.(1987). *Psicogénese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Filliozat, Isabelle. (2000). *A inteligência do coração: rudimentos de gramática emocional*. Lisboa: Pergaminho.
- Formosinho, J. O. (1996). *A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância*. Porto: Porto Editora
- Gauthier, B. (2003). *Investigação social: da problemática à colheita de dados*. Loures. Lusociência.
- Goleman, Daniel (2005). *Trabalhar com inteligência emocional*. (3ªed.). Lisboa: Temas e Debates
- Guimarães, Dina & Alves, Sara (2012). *Estudo do Meio 3º ano: Livro do professor*. Lisboa: Santillana Constância.

- Lemos, M.; Carvalho, T.(2002). *O aluno na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Meireles, Cecília (1984): *Problemas da Literatura Infantil* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Nussbaum Martha C ( 2010). – *Educação uma crise planetária* The Times Literary Supplement, publicado no Courier International, nº 1025 , a 7 de Dezembro de 2010
- Traduzido do francês por Clara Silva
- Nóvoa, A. (2009). *Professores as imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa
- OCDE (2001) *Connaissances et compétences: des atouts pour la vie Premiers résultats du Programme International pour le suivi des acquis des élèves* (PISA) 2000, pp. 156-159
- Paixão, M. L. L. (2002) . *Literatura e Cultura de Paz* (pp. 86-87) In Actas, II Encontro Internacional O desafio de ler e escrever: Leitura e coesão social, 2001,Lisboa, CIVITAS.
- Parafita, Alexandre. *Tentativa de (Re) Definição do Conceito de Literatura Infantil*. In: Mesquita, Armindo. (2002), *Pedagogias do Imaginário : Olhares sobre a Literatura Infantil*. Porto: Edições Asa.
- Ponte, J. P. & Serrazina, L. ( 2000). *Didáctica da matemática do 1ºciclo*.Lisboa: Universidade Aberta.
- Rino, J. ( 2004).*O jogo, interações e matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Rodari, Gianni(2006).*Gramática da fantasia: introdução à arte de inventar histórias*.(6ªed.).Lisboa :Caminho.
- Rodrigues, F. (2002) . *Literatura/ Literacia ou da inseparabilidade do Ensino da Língua e da Literatura* (pp. 52-58) In Actas, II Encontro Internacional O desafio de ler e escrever: Leitura e coesão social, 2001,Lisboa, CIVITAS.
- Rolo, C. e Silva, C.(2009). A escola e o gosto de ler: Da obrigação à “devoção”. In Iolanda Ribeiro & Fernanda Leopoldina Viana (Orgs.), *Dos Leitores que temos aos leitores que queremos* (pp.115-154).Coimbra: Almedina.

- Santos, João dos(1982) *Ensaio sobre a educação - I : A criança quem é?*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, João dos (1991) *Ensaio sobre Educação – II: o falar das letras* (2ªed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Schaffer, H. Rudolph (2005). *Introdução à psicologia da criança*. Almada: Instituto Piaget
- Schotten, Neuzi (2006). *Processos de alfabetização*. Associação Educacional Leonardo Da Vinci ( ASSELVI). Indaial: Editora ASSELVI.
- Silva, Daniela Regina da.(2006). *Psicologia da Educação e aprendizagem*. Associação Educacional Leonardo Da Vinci ( ASSELVI). Indaial: Editora ASSELVI.
- Traça, Maria Emília(1998). *O fio da memória: do conto popular ao conto para crianças*.(2ªed.).Porto: Porto Editora.
- Vieira, Maria do Carmo. (2009). *A arte, mestra da vida: reflexões sobre a escola e o gosto pela leitura*. Lisboa: Quimera
- Vinha, T. (2000). *O Educador e a Moralidade Infantil: uma visão construtivista*. Mercado Aberto.
- Zilberman, Regina(1998). *Literatura infantil na escola*. (10ª ed.) São Paulo: Editora Global.

## Referências web gráficas

Plano nacional de leitura – acedido em 2 de junho de 2014. Disponível em:  
<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt>

Programas e metas curriculares para o Ensino Básico - acedido em 2 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/>

Junta de Freguesia de Alcântara – acedido em 20 de fevereiro de 2014. Disponível em:  
[observatório-lisboa.eapn.pt/download.php?file=548](http://observatorio-lisboa.eapn.pt/download.php?file=548)

Editora OQO – Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
<http://www.oqo.es/editora/pt-pt/content/coisa-que-mais-d%C3%B3-no-mundo>

Casa da Leitura – Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol\\_lm\\_fichaLivro&id=224](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol_lm_fichaLivro&id=224)

Casa da Leitura – Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol\\_li\\_fichaLivro&id=1458](http://www.casadaleitura.org/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol_li_fichaLivro&id=1458)

Casa da Leitura - Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol\\_li\\_fichaLivro&id=1709](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol_li_fichaLivro&id=1709)

Casa da Leitura - Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol\\_pl\\_fichaLivro&id=418](http://195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/portal.pl?pag=sol_pl_fichaLivro&id=418)

Revista Aprender – Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[www.esep.pt/aprender/index.php/.../34-revista-aprender-n-33?...697...](http://www.esep.pt/aprender/index.php/.../34-revista-aprender-n-33?...697...)

Kalandraka - Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:  
[www.kalandraka.com/fileadmin/.../Os-tres-bandidos-PT-pdf\\_01.pdf](http://www.kalandraka.com/fileadmin/.../Os-tres-bandidos-PT-pdf_01.pdf)

Planeta Tangerina – Acedido em 8 de abril de 2014. Disponível em:



<http://www.planetatangerina.com/pt/livros/siga-a-seta>

Mesquita, Armindo. A estética da recepção na Literatura Infantil. Acedido em 21 de junho de 2014. Disponível em:

[www.alfarrábio.di.uminho.pt/vercial/infantil/armindo.rtf](http://www.alfarrábio.di.uminho.pt/vercial/infantil/armindo.rtf)

# ANEXOS

## Anexo I – Notas de campo

### 1.1 Nota de campo nº 1

16 de maio de 2014

Descrição da situação:

Durante a distribuição das histórias para levarem para casa, CA pergunta-me se as histórias fazem bem.

Respondo-lhe que sim, que é bom e importante ler histórias.

Ela diz que também acha bom, porque desde que ouvem histórias os meninos da turma estão mais amigos uns dos outros e conversam mais.

Quando pergunto ao que conversam, responde que conversam sobre as histórias e contam-nas uns aos outros.

Notas inferenciais:

Através das histórias os alunos partilham um interesse comum, a partir do qual podem trocar opiniões e experiências. Esta dinâmica proporciona mais momentos de parceria entre as crianças.

## 1.2 Nota de campo nº 2

20 de maio de 2014

Descrição da situação:

DU um aluno bastante corpulento, tem 10 anos e envolve-se muito frequentemente em conflitos.

Desde o início do mês que eu tirei fotocópias de todas as histórias que contei e de outras. Cada aluno, desde que seja a sua vontade, leva para casa todos os dias uma história diferente para ler.

Mas existem regras e uma delas é não andar à luta.

DU vem ter comigo e diz-me:

*- Hoje não vou jogar futebol para não andar à luta e assim poder levar uma história.*

Notas inferenciais:

DU gosta imenso de jogar futebol, mas envolve-se sempre em conflitos com os colegas.

Mas a verdade é que para levar as histórias abdicou do futebol inicialmente, até adquirir algum controle ao jogar futebol.

E tem sido através desta estratégia que ele se tem autorregulado.

### 1.3 Nota de campo nº 3

25 de fevereiro de 2014

Descrição da situação:

Estávamos na sala de aula e tínhamos terminado o desafio de ajudar o tratador dos macacos, a distribuir de formas diferentes o mesmo número de bananas (10) aos “macacos”, utilizando uma faca ( conto Ainda não estão contentes?) .

MAD. chama-me e diz com um certo ar de certo espanto: “ *Adorei a brincadeira mas, é matemática! É giro aprender a brincar.*”

Notas inferenciais:

Esta aluna não aprecia particularmente a matemática; normalmente tem algumas dificuldades nesta área.

Ao ouvir a história e ao usar materiais manipuláveis ( folhas que representavam as bananas e que tinham de cortar (dividir) como achassem melhor), considerou que se tratava de uma brincadeira. Quando os colegas foram ao quadro e explicaram o que tinham feito, as suas estratégias, os seus resultados e as suas conclusões, percebeu que tudo isto era pura matemática.

Sentiu, também, que desta forma lúdica e através de uma história se pode aprender de forma mais significativa e prazerosa.

## 1.4 Nota de campo nº 4

25 de fevereiro de 2014

Descrição da situação:

Na sequência da atividade à volta da “alimentação dos macacos”, desenvolvida em grupos de 4 alunos cada, o porta voz de cada grupo, escolhido previamente pelo mesmo, tem de se dirigir ao quadro da sala e mostrar aos restantes colegas os seus resultados e conclusões.

O porta voz escolhido num dos grupos é I. M., uma criança tímida e com baixa autoestima. Está um pouco nervosa.

Chama-me e diz que não vai conseguir. Respondo-lhe que ela vai conseguir e que o tratador precisa da ajuda de todos.

Quando I. M. foi ao quadro, inicialmente estava nervosa e aos poucos foi ficando mais segura.

Depois de terminadas as apresentações procura-me e diz:

*- Professora foi tão bom e divertido ter sido porta voz. Eu estava com vergonha e com medo, mas, foi engraçado. Ninguém gozou comigo.*

Notas inferenciais:

Para alguns alunos é difícil exporem-se. Por ter consciência disso, quando expliquei que o porta voz de cada grupo teria de apresentar o seu trabalho, referi que não havia respostas certas ou erradas, estaríamos em conjunto a procurar a melhor solução para ajudar o tratador e os macacos.

Parece-me que este dado ajudou os alunos a não se sentirem tão pressionados ou avaliados.

Acredito que a I. M. , hoje, deu um passo importante, ganhando um pouco mais de confiança. O facto de eu ter dito que ela era capaz e que o tratador e os macacos precisavam da ajuda de todos encorajou-a a tentar.

## 1.5 Nota de campo nº 5

26 de fevereiro de 2014

Descrição da situação:

Quando regresssei da rua, depois da hora de almoço, havia alguma confusão. Alunos da turma onde me encontro a estagiar tinham andado à pancada com colegas de outra turma, por causa de um jogo de futebol.

AR Está muito exaltado, olha para mim e diz: - *Bem vinda ao meu mundo.*

Eu digo que não estou a perceber e pergunto qual é o mundo dele.

E obtenho a resposta: - *É o mundo do caos, onde todos se batem. É triste.* Depois de um momento de silêncio remata: - *Se ao menos tivesse aqui o meu livro.* ( Este aluno faz-se sempre acompanhar de livros de banda desenhada com super heróis.)

HU. que ouve a conversa diz: - *O AR Tem muitos pecados no coração.*

Eu pergunto: - *Pecados no coração, o que é isso?*

HU. responde: - *O AR. está sempre zangado.*

Notas inferenciais:

A verdade é que este aluno revela ser bastante instável, particularmente se estiver numa atividade competitiva e perder. No entanto, fica extremamente calmo a ler os seus livros de banda desenhada.

Ele sabe que se pode refugiar na leitura, que ela pode tranquilizá-lo e levá-lo para uma realidade mais calma e estruturada do que aquela onde ele se encontra.

Aqueles super heróis com quem se identifica e aos quais gostaria de assemelhar-se, ajudam-no a organizar-se ou a abstrair-se do que o inquieta.

Segundo Rodari (2006), a leitura de histórias aos quadrinhos: “exige uma intervenção activa, aliás activíssima, da imaginação para preencher os vazios entre duas vinhetas.” ( p. 16



## 1.6 Nota de campo nº 6

Descrição da situação:

PE Faltou ontem à escola; dois colegas da turma dizem-lhe que eu ontem contei a história dos 3 bandidos e recontam-na.

PE diz para os colegas: - *Eu sou violeiro.*

Um colega pergunta : *O que é isso?*

PE. Responde:- *É um gajo que faz mal às pessoas e viola as raparigas.*

Eu aproximo-me e pergunto-lhe: - *Porque é que gostarias de fazer essas coisas?*

Ele responde: - *Porque ficava forte e todos tinham medo de mim.*

Pergunto porque é preciso ter medo das pessoas.

Ele responde: - *No meu bairro é assim.*

CR intervêm e diz: *No meu também, mas não devia [de] ser. Os bandidos podem ficar bons como os da história.*

Notas inferenciais:

Não existem dúvidas de que as crianças quando ouvem contar histórias , desenvolvem o processo da construção da linguagem, ideias, valores e sentimentos, ajudando-as na sua formação como pessoa.

Nas palavras de Zilberman (1998), “ a Literatura Infantil também realiza a função formadora e, não se deve confundir meramente com uma função pedagógica. Ela promove a cultura do conhecimento do mundo e do ser.”  
(p.29)

## 1.7 Nota de campo nº 7

20 de março de 2014

Descrição da situação:

Ao chegar à sala AN vem junto de mim e diz:

- *Eu ontem estava triste porque achava que o meu pai não vinha, mas ele veio. Hoje já não estou triste.*

E assim aconteceu, voltou a brincar e a sorrir.

Notas inferenciais:

A tristeza deste menino prendia-se com o facto, de no dia anterior ter sido o Dia do Pai e de, como os pais estão separados, pensar que não ia estar com o progenitor, de quem era muito próximo.

Desde a separação dos pais, à qual reagiu muito mal, não fala do pai com as outras pessoas.

## 1.8 Nota de campo nº 8

1 de abril de 2014

Descrição da situação:

AR estava particularmente irrequieto, a professora chama-o à atenção. Eu tinha contado havia pouco a história A ovelhinha preta.

Já tinha tocado, despedi-me e ia a sair quando passando, pela mesa de AR., ele me diz: - *“Tá” a ver professora Cristina eu sou como a ovelhinha, sou diferente e depois não gostam de mim.*

Respondi que não era verdade, porque tal como o pastor gostava da ovelhinha ele também teria, seguramente, pessoas que gostavam dele e, eu e a professora éramos umas delas. E que para além disso, quando as pessoas se zangam conosco não significa que não gostem de nós.

Ele responde: - *Pois é! A ovelhinha também fazia disparates e o pastor gostava sempre dela.*

Respondo que era mesmo assim.

Sorriu e deu-me um abraço.

Notas inferenciais:

Este aluno procura chamar a atenção de variadas formas. Eu penso que ele o faz para receber reforços positivos.

## 1.9 Nota de campo nº 9

13 de maio de 2014

Descrição da situação:

DA está inquieto, passo junto dele e pergunto o que se passa para estar nervoso.

Responde-me: - *Hoje vou dormir a casa do meu pai, é bué da chato.*

Respondo-lhe: - Vai ser agradável estar com o pai, vão brincar, conversar e dar mimos um ao outro.

- Não vai não. *Só vou às 8 horas da noite, janto e vou dormir. Depois amanhã de manhã levanto-me e venho para a escola, não brinco nem converso tempo nenhum com o meu pai.*

Notas inferenciais;

A comunicação verbal assume uma importância decisiva no saudável desenvolvimento da criança.

Aconselhamos os pais e mestres, a que pelo menos nas crianças com maiores dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita, utilizem exercícios verbais, sempre em ligação com os exercícios escritos ou desenhos, utilizando o mesmo tema, para que a criança ligue melhor o seu pensamento aos símbolos gráficos que a escola ensina.

Deixem as crianças falar, liguem todos os ensinamentos pela palavra, cultivem o sentido de humor, ensinem-lhes a conversar! Elas aprenderão melhor e serão mais aptas e felizes. (Santos,1982:53)

Foi esta comunicação verbal que, permitiu a DA falar abertamente sobre as suas inquietações e frustrações.

## Anexo II – Planificações

### 2.1 Ainda não estão contentes? de António Torrado

Área curricular matemática: Números e operações – números racionais não negativos

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Matemática	<b>Ano:</b> 3º	<b>Turma:</b> E
<b>Data:</b> 25 de fevereiro de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Matemática	
<b>Tarefa a realizar</b>	Dar continuidade à alimentação dos macacos, do conto Ainda não estão contentes?, utilizando as mesmas 10 bananas e uma faca.	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Números e operações Números racionais não negativos
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Utilizar as frações para designar grandezas formadas por certo número de partes equivalentes a uma que resulte de divisão equitativa de um todo.

		<p>2. Reconhecer que a soma e a diferença de frações de iguais denominadores podem ser obtidas adicionando e subtraindo os numeradores.</p> <p>3. Compreender frações com os significados quociente, parte-todo e operador.</p>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação matemática;</li> <li>• Resolução de problemas;</li> <li>• Raciocínio matemático;</li> <li>• Saber ouvir e interpretar instruções;</li> <li>• Trabalhar em grupo</li> <li>• Cooperação</li> <li>• Interajuda</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresentar e contar a história de António Torrado “Ainda não estão contentes?”</li> <li>2. Propor que ajudemos o tratador a satisfazer as queixas dos macacos, distribuindo as bananas de outras formas, utilizando a faca.</li> <li>3. Pedir aos alunos que formem grupos de 4 elementos.</li> <li>4. Distribuir a cada grupo 10 retângulos( 15cm x 5 cm) amarelos, que representarão as bananas, e uma ficha de trabalho com o horário das refeições, as bananas distribuídas pelo tratador e mais 5 hipóteses de distribuição das bananas</li> </ol>	

em branco e outra ficha onde deverão desenhar como procederam.

5. Sugerir que utilizando a faca e partindo, dividindo, (dobrando os retângulos) e cortando as “ bananas” em partes iguais, as distribuam de formas diferentes pelas cinco hipóteses em branco e que, na folha para o efeito, desenhem como procederam.
6. Relembrar e registar no quadro que cada banana representará 1 unidade e que o número de baixo indica o número total de partes iguais em que está dividido um objeto ( unidades)

---

Número total de partes iguais

E o número de cima indica o número de partes seleccionadas  
(usadas) dessa unidade

Número de partes seleccionadas

---

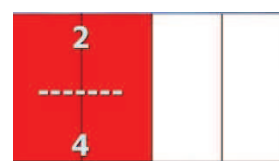
Ou seja

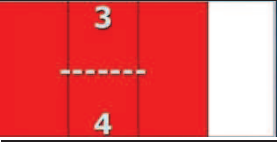
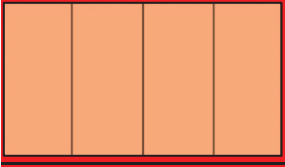
Número de partes seleccionadas

---

Número      total      de      partes      iguais

Exemplo:



	  $\frac{4}{4} = 1 \text{ Unidade}$
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos formarão grupos de 4 elementos e escolherão um porta-voz.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	O professor circulará pelos grupos acompanhando os trabalhos, apoiando os alunos, tirando dúvidas e respondendo a questões.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registo nas folhas de trabalho</li> <li>• Registo das frações encontradas, no quadro</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Indeterminado.
<b>Material a utilizar</b>	Livro, folha com o enunciado, folha para o registo das estratégias e conclusões, 10 retângulos 15x5 cm, lápis, quadro e giz



<p><b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fazer as divisões das bananas por aproximação de números facilitadores;</li> <li>• Recorrer ao que já aprenderam sobre frações;</li> <li>• Utilizar sempre a mesma fração ( divisão das bananas) em cada uma das hipóteses.</li> </ul>
<p><b>Antecipação de dificuldades/erros</b></p>	<p>A divisão;</p> <p>A equivalência entre frações;</p> <p>Em quantas partes dividir as bananas;</p> <p>Utilizar sempre a mesma fração ;</p> <p>Compreender que podem existir bananas inteiras e partidas na mesma refeição;</p> <p>A adição das frações.</p>

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2014

## Os macacos e as bananas

Acabaste de ouvir este conto e agora tenta resolver o enigma final... Os macacos continuavam insatisfeitos, continuavam com fome e o tratador teve de meter a faca.

Serás tu capaz de ajudar o tratador a satisfazer os macacos...somente com 10 bananas?!

Recorda como o tratador tentou resolver a situação, **sem ter de realizar mais viagens**.

Serve-te das **10 bananas** que irão ser distribuídas ao grupo e apresenta os teus cálculos.

Regista também, através de desenhos, a conclusão final, do teu grupo, no verso desta folha de trabalho.

Estratégias do tratador	7:45	11:30	15:45	20:00	23:15
	Pequeno almoço	Almoço	Merenda	Jantar	Ceia
1ª	10				
2ª		5		5	
3ª		4	2	4	

4ª	1	4	2	3	
5ª	1	3	2	3	1
6ª					
7ª					
8ª					
9ª					
10ª					

### 2.1.1 Área curricular matemática – Geometria e medida- medir o tempo

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime <b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares <b>Ano letivo:</b> 2013/2014 <b>Disciplina:</b> Matemática <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E <b>Data:</b> 26 de fevereiro de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Matemática	
<b>Tarefa a realizar</b>	Assinalar em relógios com ponteiros as horas em que o tratador alimentava os macacos; Verificar a diferença entre as refeições; Apurar quantas horas trabalhava o tratador.	
	<b>Conteúdo</b>	Geometria e medida Medir o tempo

<b>Integração no currículo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Saber que o minuto é a sexagésima parte da hora e que o segundo é a sexagésima parte do minuto.</li> <li>2. Ler e escrever a medida do tempo apresentada num relógio de ponteiros em horas e minutos.</li> <li>3. Efetuar conversões de medidas de tempo expressas em horas, minutos e segundos.</li> <li>4. Adicionar e subtrair medidas de tempo expressas em horas minutos e segundos.</li> </ol>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação matemática;</li> <li>• Resolução de problemas;</li> <li>• Saber ouvir e interpretar instruções;</li> <li>• Interpretação de dados</li> <li>• Trabalhar em grupo</li> <li>• Utilização de um relógio</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iniciar lembrando a história de António Torrado “Ainda não estão contentes?” e o horário das várias viagens que o tratador tinha de efetuar para alimentar os macacos.</li> </ol>	

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Enquanto relembro escrevo as horas das refeições no quadro.</li> <li>3. Distribuo uma ficha de trabalho com relógios sem ponteiros onde devem registar as horas das refeições dos macacos e um relógio de cartão com ponteiros onde poderão assinalar as horas.</li> <li>4. Pergunto quantas horas tem o dia, quantos minutos tem uma hora, quantos segundos tem um minuto, quantos minutos são um quarto de hora, quantos minutos são meia hora, quantos quartos de hora tem uma hora e quantas meias horas tem uma hora.</li> <li>5. Discutiremos as respostas pedirei; ao aluno escolhido por mim que registe no quadro as conclusões a que formos chegando. Os restantes alunos farão o registo na folha distribuída para o efeito.</li> <li>6. Proponho que verifiquemos quantas horas tinha de o tratador permanecer no jardim zoológico para alimentar os macacos.</li> <li>7. Sugiro que retiremos a ceia e verifiquemos quantas horas a menos trabalharia o tratador se a última refeição dos macacos fosse o jantar e quantas horas estariam sem comer os macacos entre o jantar e o pequeno almoço.</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Colocar as questões, mediar as respostas e ajudar a registar as conclusões no quadro;</p> <p>Circular pelas mesas, ajudar e verificar o manuseamento do relógio;</p>

	Apoiar os alunos tirando dúvidas e respondendo a questões.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registo nas folhas de trabalho</li> <li>• Registo no quadro</li> <li>• Registo nos relógios de cartão</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Indeterminado.
<b>Material a utilizar</b>	Folhas de trabalho, lápis, quadro, giz e relógios de cartão.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrer ao que já conhecem das medidas do tempo;</li> <li>• Utilizar os seus próprios relógios;</li> <li>• Divisão de 60 por 4;</li> <li>• Divisão de 60 por 2;</li> <li>• Adição de <math>15+15+15+15</math></li> <li>• Adição de <math>15+15</math></li> <li>• Multiplicação de <math>15 \times 4</math></li> <li>• Multiplicação de <math>15 \times 2</math></li> </ul>
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Que a mesma hora pode representar partes do dia diferentes, quando só utilizamos o formato das 12 horas.

## 2.2 A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy.

Área curricular – Estudo do meio

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaimé		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Estudo do Meio	<b>Ano:</b> 3º	<b>Turma:</b> E
<b>Data:</b> 12 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Estudo do Meio	
<b>Tarefa a realizar</b>	Interpretação da capa do livro A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy.	
	<b>Conteúdo</b>	À descoberta de si mesmo: O seu corpo
	<b>Objetivos</b>	

<b>Integração no currículo</b>	<b>específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconhecer estados psíquicos e respectivas reações físicas ( alegria/ riso, tristeza/ choro, medo / tensão, etc.)</li> <li>2. Reconhecer alguns sentimentos (amor, amizade...) e suas manifestações ( carinho, amizade, ternura, zanga...)</li> </ol>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação das emoções;</li> <li>• Gestão das emoções;</li> <li>• Desenvolvimento do espírito crítico;</li> <li>• Capacidade de observação</li> <li>• Análise do outro</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colocar o livro A ovelhinha que veio para o jantar, no estrado do quadro, com a capa virada para a turma.</li> <li>2. Pedir aos alunos que observem a capa do livro exposto e a fotografia da mesma que se encontra na folha que lhes irei distribuir.</li> <li>3. Depois de observarem com atenção deverão responder às seguintes questões: Como se sentirá a ovelhinha na história? Em que estará a pensar o lobo? E quais serão as personagens principais da história?</li> <li>4. Indicar que têm 10 minutos para escreverem as respostas.</li> </ol>	



	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Quando todos terminarem, proceder à narração da história.</li> <li>6. Quando terminar, dar espaço para eventuais questões e comentários e perguntar o que entendem por sentimentos e se a ovelhinha e o lobo foram de encontro ao que eles pensavam.</li> <li>7. Seguidamente, distribuir a segunda parte da ficha de trabalho onde irão descrever os sentimentos que acham que o lobo e a ovelhinha tiveram ao longo da história e que sentimentos cada um já sentiu.</li> <li>8. Voltar a dar espaço para questões e comentários.</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Dar as indicações do que pretende, distribuir as fichas de trabalho, contar a história, mediar os comentários, responder às questões colocadas.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento das fichas de trabalho</li> <li>• Oralmente</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 50 minutos
<b>Material a utilizar</b>	Fichas de trabalho, lápis e livro.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrerem ao que já conhecem dos papéis que os lobos e as ovelhas desempenham nas histórias;</li> <li>• Recordar situações vivenciadas por eles próprios ou por outros.</li> </ul>

<b>envolvido na utilização de cada uma delas</b>	
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Significado de sentimentos, Identificar sentimentos.

### 2.2.1 Área curricular Língua portuguesa

Compreensão do oral - Conhecimento Explícito da Língua

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime <b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares <b>Ano letivo:</b> 2013/2014 <b>Disciplina:</b> Língua portuguesa <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E <b>Data:</b> 12 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa	
<b>Tarefa a realizar</b>	Ficha de interpretação da história “A ovelhinha que veio para o jantar” de Joelle Dreidemy.	
	<b>Conteúdo</b>	Compreensão do oral Conhecimento Explícito da Língua

<b>Integração no currículo</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar pronomes pessoais</li> <li>2. Conjugar verbos,</li> <li>3. Identificar informação essencial,</li> <li>4. Relacionar intenções e emoções das personagens com finalidade de ação,</li> <li>5. Caracterizar personagens: física e psicologicamente.</li> </ol>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação</li> <li>• Compreensão</li> <li>• Leitura</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	Propor que resolvam a ficha de trabalho sobre a história que acabaram de ouvir.	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Circular pelas mesas, verificando se existem dificuldades e arranjando estratégias com os alunos para a resolução da ficha de trabalho.	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho</li> </ul>	
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 30 minutos.	
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis e borracha.	
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrer ao conhecimento que têm da história</li> <li>• Invocar os conhecimentos de língua portuguesa que já possuem.</li> </ul>	

<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Na ordenação dos acontecimentos da história, Nos pronomes pessoais
--	---

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1 - “*\_\_Oh não. Outra vez sopa de legumes! \_\_ queixou-se o lobo.*”

Achas que o lobo estava contente por comer sopa de legumes? Explica a tua resposta.

---



---



---

2 - “*...para além de ser muito velhinho também era muito matreiro*”.

Porque será que o lobo era “matreiro”?

---



---



---

3 - “*Mas que azar o meu! \_\_ sussurrou o lobo*”.

Explica de que forma o lobo disse a frase sublinhada.

---

---

---

4 -

***"Já nem me lembro da última vez que alguém me fez uns mimos! - reconheceu o lobo".***

Esta frase quer dizer que (assinala a resposta correta):

- ☐ Alguém dava mimos ao lobo todos os dias.
- ☐ O lobo já há muito tempo que não recebia mimos de ninguém.
- ☐ O lobo tinha muitos amigos.
- ☐ O lobo era muito querido!

5 - Ordena os acontecimentos da história.

	A ovelhinha devorou a cenoura e ficou com soluços.
	O lobo e a ovelhinha ficaram amigos e comeram uma bela sopa legumes.
	Bateu à porta do lobo uma ovelhinha que estava cheia de frio.
	O lobo pôs a ovelhinha na rua porque já não a queria comer...
	A ovelhinha deu um beijinho ao lobo.
	A barriga da ovelhinha também estava a dar horas.

	O lobo matreiro tinha para jantar uma sopa de legumes.
	O lobo ficou arrependido do que fez e correu pela floresta à procura da ovelhinha.
	O lobo sentou-se ao pé da lareira com a ovelhinha nos braços.
	O lobo deu uma cenoura à ovelhinha.

6 - Na frase "O lobo deu uma cenoura à ovelhinha".

- a) sublinha o GN1
- b) rodeia o GV
- c) sublinha o GN2

Volta a escrever a frase e substitui o GN1 e o GN2 pelos Pronomes Pessoais correspondentes:

---

Escreve o verbo sentar no presente do modo indicativo.

Faz a **descrição** deste lobo.

## CARACTERIZAÇÃO FÍSICA

Como são as orelhas?

---

---

---

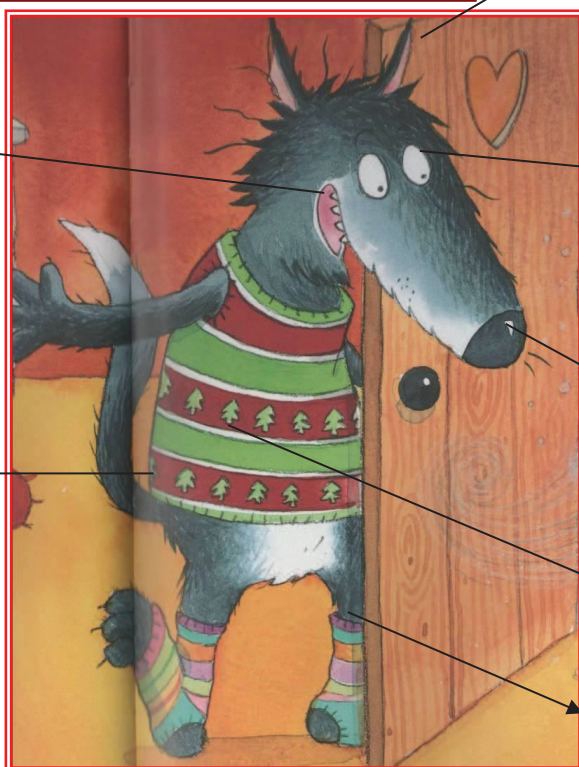
Os dentes  
são \_\_\_\_\_  
—

Tem pêlo  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Tem olhos \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

O nariz \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Veste \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



## CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA

Depois de leres a história também serás capaz de caracterizar psicologicamente o lobo. Pensa bem nas ações dele (no início e no fim da história) e escolhe algumas características psicológicas.

Mau ☐ Simpático ☐ Humilde ☐ Companheiro ☐ Fiel ☐ Amigo ☐  
 Antipático ☐ Fotogénico ☐ Sonolento ☐ Contente ☐  
 Brincalhão ☐ Engenhoso ☐ Casmurro ☐ Esfomeado ☐

## 2.2.2 Área curricular matemática – Números e operações

**Nome da estagiária:** Elisa Cristina Almeida Pagaime

**Professora cooperante:** Maria do Céu Tavares

**Ano letivo:** 2013/2014

**Disciplina:** Matemática

**Ano:** 3º

**Turma:** E

**Data:** 12 de março de 2014

### Planificação

<b>Área curricular</b>	Matemática	
<b>Tarefa a realizar</b>	Completa as cortinas da casa do lobo e da ovelhinha.	
	<b>Conteúdo</b>	Números e operações
	<b>Objetivos específicos</b>	1 Adicionar e subtrair números naturais. 2 .Resolver problemas até 3 passos envolvendo problemas de juntar,



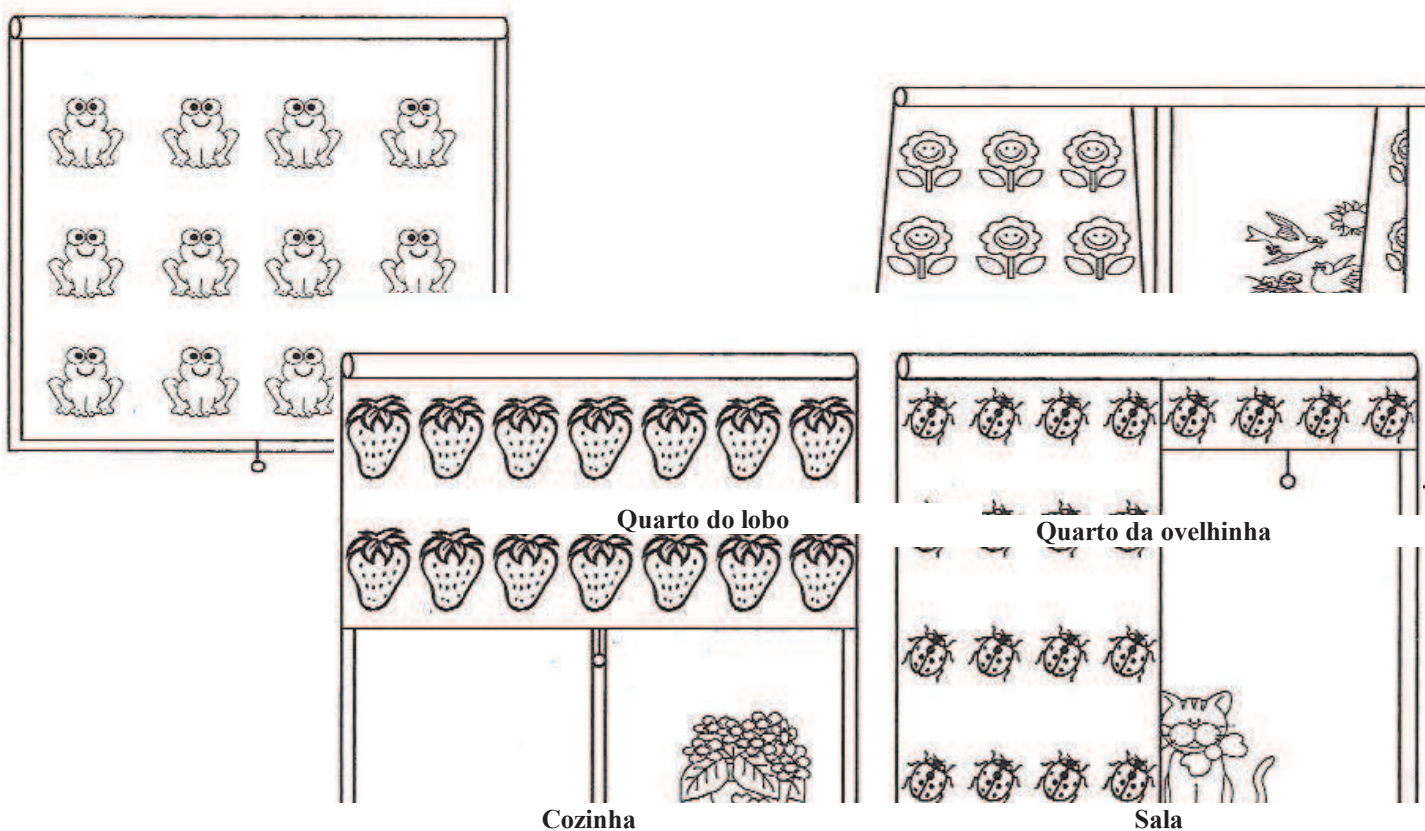
<b>Integração no currículo</b>		acrescentar, retirar, completar ou comparar.
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento do cálculo mental</li> <li>• Fazer estimativas.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pedir ajuda à turma para resolver o problema do lobo e da ovelhinha que têm as cortinas da sua casa incompletas.</li> <li>2. Distribuir a ficha de trabalho com as cortinas.</li> <li>3. Solicitar que registem a forma como pensaram.</li> </ol>	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Prestar apoio aos alunos que o solicitem, circulando pela sala.	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Através de desenhos, palavras ou números na ficha de trabalho.</li> </ul>	
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 15 minutos.	
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis e borracha.	
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contar de 3 em 3</li> <li>• Contar de 4 em 4</li> <li>• Contar de 1 em 1</li> <li>• Contar de 2 em 2</li> <li>• Contar de 7 em 7</li> </ul>	

<b>referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <math>4 \times 3</math></li> <li>• <math>3 \times 4</math></li> <li>• <math>3 \times 4 + 3 \times 4</math></li> <li>• <math>3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3 + 3</math></li> <li>• <math>3 + 3 + 3 + 3</math></li> <li>• <math>4 + 4 + 4</math></li> <li>• <math>4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4</math></li> <li>• <math>2 \times 7</math></li> <li>• <math>7 \times 2</math></li> <li>• <math>7 \times 4</math></li> <li>• <math>7 + 7 + 7 + 7</math></li> <li>• <math>4 \times 4 + 4 \times 4</math></li> <li>• <math>4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4</math></li> <li>• <math>8 \times 4</math></li> <li>• <math>4 \times 8</math></li> <li>• <math>8 + 8 + 8 + 8</math></li> <li>• <math>2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2</math></li> </ul>
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	<p>Não prevejo nenhuma.</p>

Na figura temos as cortinas do quarto, da cozinha e da sala, da casa do lobo e da ovelhinha .

- Quantas rãs estão na cortina do quarto do lobo? Como contaste?
- A cortina do quarto da ovelhinha não está toda corrida, mas és capaz de dizer quantas flores tem a cortina? Como pensaste?
- Os morangos da cortina da cozinha não estão todos à vista, mas consegues descobrir quantos são? Explica como fizeste.
- E como consegues saber quantas joaninhas tem a cortina da sala do lobo?

## Cortinas



### 2.3 O nabo gigante de Alexis Tolstoi

Área curricular Português - produção de texto

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Língua portuguesa <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E		
<b>Data:</b> 17 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa	
<b>Tarefa a realizar</b>	Se tu fosse o... que farias? Ajudavas? Como?	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Expressão oral Conhecimento Explícito da Língua
	<b>Objetivos específicos</b>	1 .Produzir textos de diferentes tipos em português padrão, com tema de abertura, e fecho, tendo em conta a organização em parágrafos e as regras de ortografia e pontuação. 2 Redigir textos, escrever pequenas narrativas incluindo os seus elementos constituintes: quem, quando, onde, o quê, como. 3 Mobilizar o conhecimento adquirido

		para melhorar o desempenho pessoal no modo oral e no modo escrito.
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita criativa;</li> <li>• Desenvolvimento da imaginação;</li> <li>• Desenvolvimento do espírito crítico;</li> <li>• Colocar-se no lugar do outro.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contar a história “ O nabo gigante” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey.</li> <li>2. Debater a atitude dos animais.</li> <li>3. Lançar o desafio de escreverem um texto, escolhendo uma das personagens do livro, e contando se ajudava e como, o velhinho e a velhinha.</li> <li>4. Indicar que têm 20 minutos para construírem o seu texto, onde devem indicar quem, quando, onde, o quê e como.</li> </ol>	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Contar a história	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O próprio texto.</li> </ul>	

<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 20 minutos
<b>Material a utilizar</b>	Livro, papel e lápis.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	Irão repetir o que cada animal fez na história.
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	A imaginação para a redação do texto levantará alguma dificuldade.

### 2.3.1 Área curricular Estudo do Meio

À descoberta do ambiente natural: Os seres vivos do ambiente próximo

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Estudo do Meio <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E		
<b>Data:</b> 17 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Estudo do Meio	
<b>Tarefa a realizar</b>	Vamos conhecer as plantas	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	À descoberta do ambiente natural: Os seres vivos do ambiente próximo
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios, tais como: cor da flor, forma da folha, folha caduca ou persistente, forma da raiz, plantas comestíveis e não comestíveis.  2. Reconhecer a utilidade das plantas ( alimentação, mobiliário, fibras vegetais...).

		3. Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais ( água, luz, ar, temperatura, solo).
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeito pela natureza;</li> <li>• Educação ambiental;</li> <li>• Observação;</li> <li>• Atenção</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Levarei o grupo para o recreio da escola.</li> <li>2. Depois de sentados perto das árvores e das plantas, pedirei que as observem por uns momentos. Poderão levantar-se para observar mais de perto.</li> <li>3. Voltarei a reunir o grupo e pedirei aos alunos que digam o que sabem acerca das plantas. Deverão colocar o dedo no ar para falar.</li> <li>4. Abordarei ou os próprios alunos abordarão: as diferentes cores das folhas, as folhas caducas e persistentes ( perenes),a função das raízes, os vários tipos de raízes: raiz subterrânea, raiz aquática, raiz aérea, raiz aprumada e raiz fasciculada; as plantas comestíveis: raízes comestíveis, caules comestíveis, frutos comestíveis, flores comestíveis e folhas comestíveis; e outras utilidades das plantas: nos têxteis , no mobiliário, na perfumaria e cosméticos ,na medicina, na nossa alimentação...</li> <li>5. Pedirei que desenhem diferentes plantas usadas em diferentes situações.</li> </ol>	



	6. Lançarei o desafio de marcarmos uma visita de estudo ao Instituto de Agronomia para observar a diversidade de espécies lá existentes.
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos circularão pelo recreio.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Conversar com os alunos sobre o que estão a observar e ouvir o que eles já sabem em relação ao assunto.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oralmente</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 60 minutos
<b>Material a utilizar</b>	Papel, lápis de carvão e lápis de cor.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrerem ao que já conhecem das plantas.</li> </ul>
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Não antevejo nenhuma.

## 2.4 Os três bandidos de Tomi Ungerer.

Área curricular Língua Portuguesa

Expressão oral - Conhecimento Explícito da Língua

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Língua portuguesa <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E		
<b>Data:</b> 24 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa	
<b>Tarefa a realizar</b>	Ficha de trabalho sobre a história Os três bandidos de Tomi Ungerer.  Debate sobre a atitude dos “bandidos” ao longo da história.	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Expressão oral  Conhecimento Explícito da Língua
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Expressar sentimentos e emoções;  2. Justificar opiniões;  3. Justificar atitudes, opções, escolhas e comportamentos

	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espírito crítico</li> <li>• Sentido moral</li> <li>• Juízo moral</li> <li>• Compreensão</li> <li>• Argumentação</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propor que os alunos respondam por escrito às perguntas formuladas a partir da história escutada.</li> <li>2. Lançar o debate sobre as ações dos “bandidos”.</li> </ol>	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Circular pelas mesas.</p> <p>Tratando-se de perguntas com respostas muito pessoais, a atitude do professor deverá ser de observação passiva.</p> <p>Durante o debate a sua função deverá ser de dinamizador e mediador.</p>	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho</li> <li>• Debate</li> </ul>	
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 45 minutos.	
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis e borracha.	
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demonstração de simpatia pelos bandidos.</li> <li>• Divisão entre o bem e o mal.</li> </ul>	

referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas	
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Penso que terão alguma dificuldade em colocar as ações dos “bandidos” como unicamente corretas ou unicamente incorretas.

Geometria e medida

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime <b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares <b>Ano letivo:</b> 2013/2014 <b>Disciplina:</b> Matemática <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E <b>Data:</b> 24 de março de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Matemática	
<b>Tarefa a realizar</b>	Exercícios e resolução de uma ficha de trabalho com problemas envolvendo dinheiro.	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Geometria e medida
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Conhecer a moeda nacional; 2. Adicionar e subtrair quantias de dinheiro; 3. Relacionar o cêntimo como a centésima parte do euro
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolução de problemas</li> <li>• Raciocínio matemático</li> <li>• Comunicação matemática.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da</b>	1. Perguntar aos alunos que notas e moedas nacionais conhecem.	

<b>tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Relacionar o cêntimo como a centésima parte do euro.</li> <li>3. Distribuir notas e moedas</li> <li>4. Fazer vários exercícios no quadro decompondo notas de 50, 20, 10 e 5€</li> <li>5. Fazer vários exercícios no quadro decompondo moedas de 2€, 1€, 0,50€, 0,20€ e 0,10€.</li> <li>6. Propor a resolução dos problemas na ficha de trabalho e posteriormente no quadro.</li> <li>7. Solicitar a alguns alunos que mostrem no quadro como chegaram aos seus resultados e que expliquem aos colegas que conclusões tiraram.</li> <li>8. Promover e mediar a discussão e troca de ideias sobre diferentes estratégias para a resolução do mesmo problema.</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos trabalharão a pares e ficarão nos seus lugares nas carteiras.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Distribuir por cada grupo um kit de dinheiro de plástico, com 1 nota de 100€, 2 notas de 50€, 5 notas de 20€, 10 notas de 10€, 20 notas de 5€, 10 moedas de 2€, 10 moedas de 1€, 10 moedas de 0,50€, 10 moedas de 0,20€, 10 moedas de 0,10€, 20 moedas de 0,5€, 10 moedas de 0,2€ e 10 moedas de 0,1€.</p> <p>Dirigir o debate sobre a moeda nacional,</p> <p>Explicar quais as notas e moedas existentes,</p> <p>Ajudar na decomposição de notas e moedas,</p> <p>Induzir os alunos a relacionar o cêntimo com a centésima parte do euro.</p> <p>Distribuir as fichas de trabalho com os problemas.</p> <p>Circular pelas mesas verificando as dificuldades, e se</p>

	<p>necessário, ajudar a encontrar estratégias para a resolução dos problemas.</p> <p>Indicar os alunos que irão ao quadro.</p> <p>Pedir que expliquem o seu raciocínio.</p> <p>Promover o debate com a turma sobre as estratégias para resolução do problema.</p>
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho</li> <li>• Resolução dos problemas no quadro</li> <li>• Debate</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 1h30 minutos.
<b>Material a utilizar</b>	Kit com dinheiro impresso plastificado, ficha de trabalho, lápis, borracha, quadro e giz.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	<p>Dispor o dinheiro em “montinhos”;</p> <p>Organizar as ideias de acordo com o conhecimento adquirido anteriormente sobre a centésima;</p> <p>Contagem de 1 em 1, de 5 em 5, de 10 em 10 e de 20 em 20;</p> <p>Somas sucessivas.</p>
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	<p>Na divisão;</p> <p>Dificuldade em perceber o sentido da vírgula no meio dos números;</p> <p>O valor do que está do lado esquerdo da vírgula e do lado direito da vírgula.</p>

Nome \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

(podes usar desenhos ou esquemas, que te ajudem a resolver os problemas).

Os três bandidos precisam da vossa ajuda, para resolverem os seguintes problemas:

O bandido 1 foi ao supermercado comprar doces.

Uma saqueta de pastilhas custa 0,50€ e uma saqueta de rebuçados custa 0,25€.

O bandido tinha 5€, quantas saquetas de ambos os doces pode comprar, sem faltar ou sobrar dinheiro?

O bandido 2 foi comprar material escolar e gastou 20€. Comprou cadernos e caixas de lápis de cor.

Sabendo que cada caixa de lápis de cor custa 1,80€ e que cada caderno custa 1,40€, que quantidade de cada material comprou?

O bandido 3 foi comprar uma capa e um chapéu. A capa custava 27,50€, e o chapéu 17,80€.

O bandido pagou a conta com 2 notas de 5€, 2 notas de 10€ e 1 nota de 20€.

Quanto é que recebeu de troco?

Imagina e escreve as moedas que achas que o bandido recebeu.

Os três bandidos querem fazer uma festa de carnaval, para os seus meninos, e pretendem partilhar igualmente as despesas.

O bandido 1 vai gastar 8,50€ em balões, o bandido 2 vai gastar 22,50€ em máscaras e o bandido 3 vai gastar 8€ em serpentinas.

Quanto gastaram no total?

Como é que os 3 bandidos devem acertar as contas?

2.5 A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván

Área curricular Língua Portuguesa – Educação Literária



<p><b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime</p> <p><b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares</p> <p><b>Ano letivo:</b> 2013/2014</p> <p><b>Disciplina:</b> Língua portuguesa      <b>Ano:</b> 3º      <b>Turma:</b> E</p> <p><b>Data:</b> 31 de março de 2014</p>		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa – educação literária	
<b>Tarefa a realizar</b>	<p>Ficha de trabalho sobre a história A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván e Roger Olmos.</p> <p>Debate sobre a história.</p>	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	<p>Conhecimento explícito da língua</p> <p>Educação literária</p>
	<b>Objetivos específicos</b>	<p>Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas.</p>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão oral;</li> <li>• Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>• Saber ouvir;</li> <li>• Saber esperar pela sua vez para falar;</li> <li>• Expressar e justificar opiniões;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar as opiniões dos outros</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propor que os alunos respondam por escrito às perguntas formuladas a partir da história escutada.</li> <li>2. Lançar o debate sobre as ações da hiena e da lebre.</li> </ol>	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Circular pelas mesas.</p> <p>Tratando-se de perguntas com respostas muito pessoais a atitude do professor deverá ser de observação passiva.</p> <p>Durante o debate a sua função deverá ser de dinamizador e mediador, registando, se possível, o que lhe parecer mais relevante.</p>	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho</li> <li>• Debate</li> </ul>	
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 45 minutos.	
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis e borracha.	
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao</b>		

<b>conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Não antevejo nenhuma.

## 2.6 A ovelhinha preta, de Elizabeth Shaw

Área curricular Língua Portuguesa

<p><b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime</p> <p><b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares</p> <p><b>Ano letivo:</b> 2013/2014</p> <p><b>Disciplina:</b> Língua portuguesa      <b>Ano:</b> 3º      <b>Turma:</b> E</p> <p><b>Data:</b> 2 de abril de 2014</p>		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa	
<b>Tarefa a realizar</b>	Ficha de interpretação da história A ovelhinha preta, de Elizabeth Shaw	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	<p>Compreensão do oral</p> <p>Expressão oral</p> <p>Conhecimento explícito da língua</p>
	<b>Objetivos específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Prestar atenção ao que se ouve de forma a apropriar-se de novos vocábulos , responder a questões acerca do que ouviu, relatar o essencial de uma história ouvida – fazer inferências.</li> <li>2. Manifestar sentimentos, sensações, ideias e pontos de vista pessoais, suscitados</li> </ol>

		<p>pelos discursos ouvidos.</p> <p>3. Mobilizar o saber adquirido na compreensão oral escrita.</p>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretação</li> <li>• Compreensão</li> <li>• Leitura</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propor que resolvam a ficha de trabalho sobre a história que ouviram.</li> <li>2. Sugerir um debate sobre a história, nomeadamente sobre o que sentia a ovelhinha preta e as razões que faziam o cão Piloto não gostar dela.</li> </ol>	
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.	
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Circular pelas mesas, verificando se existem dificuldades e procurar estratégias com os alunos para a resolução da ficha de trabalho.	
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho.</li> </ul>	
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 45 minutos.	
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis e borracha.	
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recorrer ao que ouviram da história</li> <li>• Usar os conhecimentos de língua portuguesa</li> </ul>	

<b>referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	que já possuem.
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Correspondência entre o feminino e o masculino; Significado da palavra redil; Falar sobre a diferença.

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

*Depois de teres ouvido a história, responde às questões.*

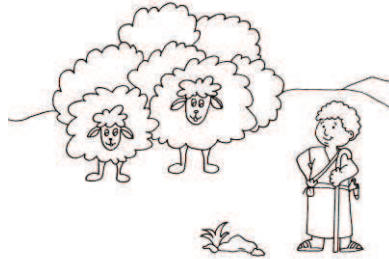
**1. Marca com uma x a resposta certa.**

Esta história começa assim:

Há muito, muito tempo...

☐

Era uma vez...

☐

No tempo em que os animais falavam...

☐

**2. Completa.**

A história fala de um pastor que vivia

\_\_\_\_\_.

Esse pastor tinha um \_\_\_\_\_ chamado Piloto que o ajudava a guardar \_\_\_\_\_

**3. Ao pôr do sol, o pastor dava uma apitadela longa. O que acontecia depois?**

\_\_\_\_\_

**4. No rebanho todas as ovelhas eram brancas, menos uma. De que cor era essa ovelha?**

\_\_\_\_\_

**5. A ovelhinha queria ser como as outras. O que é que ela pediu ao pastor?**

---

6. O pastor fez-lhe a vontade? Justifica a tua resposta.

---

**7. *O pastor abrigou-se na cabana, acendeu a lareira para secar a roupa e bebeu um copo ou dois. E o Piloto estava com ele.***

O que é que aconteceu às ovelhas?

---

---

---

**8. *Chegou o dia da tosquia e o pastor meteu a lã em sacos.***

Risca a frase errada

1. Havia dez sacos de lã preta e um pequeno de lã branca.
2. Havia dez sacos de lã branca e um pequeno de lã preta.



9. Completa com a palavra certa:

**bando**

**rebanho**

Um conjunto de ovelhas é um \_\_\_\_\_.



10. Porque é que o Piloto queria vender a ovelha?

---

---

11. O que é que o pastor fez com a lã branca e preta?

---

---

12. Com o dinheiro que ganhou o que fez o pastor?

---

---

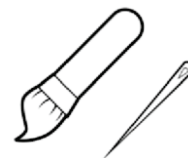
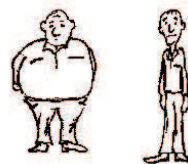
13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas? Justifica.

---

---

15. *Completa com os contrários:*

1. Qual é o oposto de velho?
2. Qual é o oposto de magro?
3. Qual é o oposto de fino?
4. Qual é o oposto de quente?
5. Qual é o oposto de limpo?



16. Faz a correspondência correta entre os pares, pintando da mesma cor:

boi	carneiro	galo	leoa	abelha
Perú	cabra	vaca	cavalo	cão
leão	égua	pata	perua	bode
zangão	pato	ovelha	cadela	galinha

## 2.6.1 Área curricular expressão plástica

### Desenho e ilustração

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime <b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares <b>Ano letivo:</b> 2013/2014 <b>Disciplina:</b> Expressão plástica <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E <b>Data:</b> 2 de abril de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Expressão plástica	
<b>Tarefa a realizar</b>	Desenhar e ilustrar, com vários padrões, camisolas, casacos e cachecóis de lã, feitos pelo pastor da história A ovelhinha preta.	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Desenho
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Ilustrar de forma pessoal 2. Adquirir noção de padrão
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imaginação</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Observação</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		
<b>Apresentação da</b>		

<b>tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Explicar que padrões são uma disposição ou arranjo de números, formas, cores ou sons onde se verificam regularidades / repetições.</li> <li>2. Mostrar imagens com alguns padrões.</li> <li>3. Pedir aos alunos que desenhem casacos, camisolas e cachecóis com vários padrões.</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	Circular pelas mesas, verificando se existem dificuldades.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação dos trabalhos à turma e afixação dos mesmos.</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 30 minutos.
<b>Material a utilizar</b>	Folha branca, lápis, lápis de cor e canetas de feltro.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	Os alunos irão desenhar linhas curvas, pontos, xis e formas geométricas.
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Não antevejo nenhum.

2.6.2 Área curricular Matemática  
Números e operações

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime <b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares <b>Ano letivo:</b> 2013/2014 <b>Disciplina:</b> Matemática <b>Ano:</b> 3º <b>Turma:</b> E <b>Data:</b> 28 de abril de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Matemática	
<b>Tarefa a realizar</b>	Regularidades - Padrões circulares – Múltiplos - Tabuadas	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Números e operações
	<b>Objetivos específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Analisar e descobrir relações entre os números;</li> <li>2. Investigar regularidades numéricas;</li> <li>3. Explorar regularidades em tabelas numéricas e tabuadas.</li> </ol>
	<b>Capacidades transversais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Raciocínio matemático.</li> <li>• Comunicação matemática</li> </ul>
<b>Metodologia</b>		

<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Propor aos alunos que, utilizando a ficha de trabalho com padrões circulares, procedam para cada um deles, à multiplicação por um algarismo de 1 a 10;</li> <li>2. Pedir para engrossar com caneta ou lápis de cor os números correspondentes às unidades ;</li> <li>3. Solicitar que os alunos unam através de linhas os números das unidades.</li> <li>4. Perguntar a que conclusões chegaram (repetições/ regularidades, figuras obtidas através da ligação dos números das unidades) .</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão nos seus lugares nas carteiras.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Distribuir as fichas de trabalho com os padrões;</p> <p>Circular pelas mesas;</p> <p>Mediar a discussão acerca das conclusões;</p> <p>Registar no quadro as conclusões.</p>
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento da ficha de trabalho;</li> <li>• Debate acerca das conclusões;</li> <li>• Registo no caderno das conclusões.</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 60 minutos.
<b>Material a utilizar</b>	Ficha de trabalho, lápis de carvão, lápis de cor, canetas de feltro borracha, régua.

<p><b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escreverem as tabuadas que irão trabalhar;</li> <li>• Contagem pelos dedos.</li> </ul>
<p><b>Antecipação de dificuldades/erros</b></p>	<p>Existirá alguma dificuldade nas tabuadas.</p>

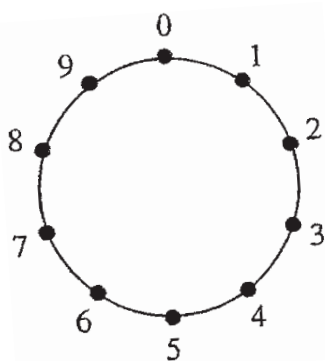
## Tabela da multiplicação – Padrões circulares

—	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

1. Escolhe o número a multiplicar e completa a tabela da multiplicação.
2. Com uma caneta de outra cor engrossa mais o algarismo das unidades e lista os números do padrão.

PADRÃO \_\_\_\_\_

3. Usando o círculo, liga os números que encontraste no teu padrão repetitivo.

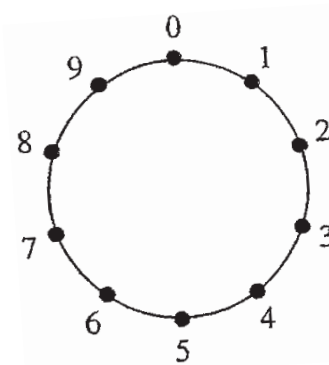


—	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

1. Escolhe o número a multiplicar e completa a tabela da multiplicação
2. Com uma caneta de outra cor engrossa mais o algarismo das unidades e lista os números do padrão.

PADRÃO \_\_\_\_\_

3. Usando o círculo, liga os números que encontraste no teu padrão repetitivo.





2.7 Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval.

Área curricular Língua Portuguesa – educação literária

Debate

<b>Nome da estagiária:</b> Elisa Cristina Almeida Pagaime		
<b>Professora cooperante:</b> Maria do Céu Tavares		
<b>Ano letivo:</b> 2013/2014		
<b>Disciplina:</b> Língua portuguesa <b>Ano:</b> 9º <b>Turma:</b> E		
<b>Data:</b> 30 de abril de 2014		
<b>Planificação</b>		
<b>Área curricular</b>	Língua portuguesa – Educação Literária	
<b>Tarefa a realizar</b>	Debate sobre a história Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval.	
<b>Integração no currículo</b>	<b>Conteúdo</b>	Oralidade; Leitura e escrita; Educação literária.
	<b>Objetivos específicos</b>	1. Manifestar sentimentos, ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias ouvidas; 2. Produzir um discurso oral com correção, 3. Organizar os conhecimentos do texto.

	<p><b>Capacidades transversais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>• Saber ouvir;</li> <li>• Saber esperar pela sua vez para falar;</li> <li>• Expressar e justificar opiniões;</li> <li>• Respeitar as opiniões dos outros</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	
<b>Apresentação da tarefa aos alunos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ler a história;</li> <li>2. Dividir a turma em dois grupos;</li> <li>3. Pedir a um grupo que defenda argumentando a ação do menino e, ao outro que seja contra a ação praticada pelo menino;</li> <li>4. Questionar os dois grupos sobre se: <ul style="list-style-type: none"> <li>Esta ação foi bem ou mal intencionada?</li> <li>Se foi travessura ou maldade?</li> <li>Se o rapaz fez bem ou mal em desobedecer?</li> <li>Quais foram as consequências?</li> <li>Foi importante para as pessoas, porquê?</li> </ul> </li> <li>5. Dar indicações a cada grupo, no sentido de fazerem o registo escrito das suas opiniões.</li> <li>6. Pedir aos alunos que digam que travessura imaginam fazer no seu bairro.</li> </ol>
<b>Organização dos alunos</b>	Os alunos ficarão dispostos em semicírculo.
<b>Ações do professor durante a atividade com os alunos</b>	<p>Durante o debate a sua função deverá ser de dinamizador e mediador do mesmo, registando se possível o que lhe parecer mais relevante.</p> <p>Fazer duas colunas no quadro: travessura / maldade e</p>

	deixar à consideração da turma a que coluna pertence cada ação que os alunos forem dizendo que fariam no seu bairro.
<b>Comunicação dos resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debate;</li> <li>• Registo escrito</li> </ul>
<b>Tempo previsto</b>	Aproximadamente 45 minutos.
<b>Material a utilizar</b>	Livro, lápis e borracha.
<b>Antecipação de estratégias a utilizar pelos alunos com referência ao conhecimento envolvido na utilização de cada uma delas</b>	Discordar sempre dos argumentos apresentados pelo grupo contrário.
<b>Antecipação de dificuldades/erros</b>	Alguma dificuldade na argumentação contra e a favor da atitude do menino.

## Anexo III – Opiniões pessoais dos alunos

### 3. 1 A ovelhinha que veio para o jantar de Joelle Dreidemy

#### 3.1.1 Opinião pessoal do aluno CA

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Eu acho que a ovelhinha sente-se bem  
comida pelo lobo que eu jantou com  
ela.

Em que estará a pensar o lobo?

Eu acho que o lobo está a pensar que  
o lobo ovelhinha que eu comidei para  
um jantar comigo.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens principais são  
o lobo e a ovelhinha.

#### 3.1.2 Opinião pessoal do aluno LE

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Eu acho que ovelhinha na história sente-se  
bem dormida e aterrorizada e a trancar.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar comer a ovelhinha  
toda a noite e toda a tarde  
e todas as vezes.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens principais são a ovelhinha  
e o lobo.

### 3.1.3 Opinião pessoal do aluno IA

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Eu acho que a ovelhinha sentiu-se com medo, assustada, aterrorizada e mal.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar que a ovelhinha é fofa para comer.

Quais serão as personagens principais desta história?

O lobo, ovelhinha.

### 3.1.4 Opinião pessoal do aluno PE

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Com um pouco de medo.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar como a ovelhinha.

Quais serão as personagens principais desta história?

A ovelhinha e o lobo.

### 3.1.5 Opinião pessoal do aluno AN

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

*Assim - se com medo porque o lobo falou com ela*

Em que estará a pensar o lobo?

*O lobo estará a pensar em comer a ovelha*

Quais serão as personagens principais desta história?

*As personagens principais desta história são a ovelha e o lobo*

### 3.1.6 Opinião pessoal do aluno DU

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

*Ela deve de sentir que vai ser comida pelo o grande lobo.*

Em que estará a pensar o lobo?

*O lobo deve a pensar que vai comer a ovelha toda.*

Quais serão as personagens principais desta história?

*As personagens principais é o lobo e a ovelha.*



### 3.1.7 Opinião pessoal do aluno NU

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Acho que a ovelhinha se sente assustada e muito  
assustada.

Em que estará a pensar o lobo?

Acho que o lobo deve estar a pensar  
que ele vai comer.

Quais serão as personagens principais desta história?

O lobo e a ovelhinha e os amigos.

### 3.1.8 Opinião pessoal do aluno MA

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Acho que se sente que vai ser comida  
para o lobo.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar que já tem jantar.

Quais serão as personagens principais desta história?

A Ovelhinha e o lobo.

### 3.1.9 Opinião pessoal do aluno ME

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Eu acho que se sente com medo porque tinha um animal  
feroz que ela podia comer.

Em que estará a pensar o lobo?

Eu acho que o lobo está a pensar como a pode  
ovelhinha na casa da casa dele.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens são a ovelha e o lobo.

### 3.1.10 Opinião pessoal do aluno DAV

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Eu acho que a ovelha vai-se sentir  
assustada e com medo.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo está a pensar a queimar a  
ovelha para o jantar.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens principais são o lobo e  
a ovelha.



### 3.1.11 Opinião pessoal do aluno DA

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

a ovelhinha que a ovelhinha da história sente-se com medo que o lobo a coma

Em que estará a pensar o lobo?

o lobo estará a pensar como a ovelhinha

Quais serão as personagens principais desta história?

a ovelhinha e o lobo

### 3.1.12 Opinião pessoal do aluno MAD

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

a ovelhinha deve de sentir medo. sente-se maldisposta.

Em que estará a pensar o lobo?

o lobo estará a pensar que vai comer a ovelhinha.

Quais serão as personagens principais desta história?

é a ovelhinha e o lobo.

### 3.1.13 Opinião pessoal do aluno MAT

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Acho que a ovelhinha se sente, o fantasma do lobo mau.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar como a fazer mal-linha.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens principais desta história são o lobo, a ovelhinha e o cão.

### 3.1.14 Opinião pessoal do aluno IM

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Muito, com medo e tremor senta-se a guarda de fronte comida que o lobo lhe dá.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo estará a pensar em gordas da para lhe comer e que será um belo peixe.

Quais serão as personagens principais desta história?

O lobo e a ovelhinha.

### 3.1.15 Opinião pessoal do aluno GU

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Ela sente-se assustada por que pensa que o lobo vai comê-la.

Em que estará a pensar o lobo?

O lobo está a pensar em comê-la.

Quais serão as personagens principais desta história?

As personagens principais são o lobo e a ovelhinha e o caçador.

### 3.1.16 Opinião pessoal do aluno CR

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Sentir-se mal.

Sentir-se mal.

Sentir-se mal.

Em que estará a pensar o lobo?

Ele estará a pensar em comê-la.

Quais serão as personagens principais desta história?

O lobo e a ovelhinha um lobo.

### 3.1.17 Opinião pessoal do aluno HU

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

triste por ver a ovelhinha a ser  
comida pelo lobo e se calhar uma  
alenteja

Em que estará a pensar o lobo?

comida toda a ovelhinha e com  
o lobo um lobo

Quais serão as personagens principais desta história?

a ovelhinha e o lobo

### 3.1.18 Opinião pessoal do aluno BR

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir?

Se acha que a ovelhinha na história que eu vou ouvir a ovelhinha não  
está feliz do medo

Em que estará a pensar o lobo?

se acha que o lobo está a pensar em comer a ovelhinha.

Quais serão as personagens principais desta história?

as personagens principais são a ovelhinha e o lobo.





### 3.1.19 Opinião pessoal do aluno CA

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo foi ao longo da história tendo pela  
de uma nova amiga ovelhinha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha ao longo da história foi sentir  
que tinha mais um amigo já não tinha.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Já senti o sentimento de ter uma  
pessoa ao pé de mim e não está ninguém,  
porque sinto alguma coisa.

E hoje como te sentes?

Hoje sinto-me muito bem.

### 3.1.20 Opinião pessoal do aluno LU

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

12/3/2014

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

Quando a ovelha bateu a porta.  
O lobo ficou malingerito ele queria torn  
-to um amigo do ovelha mas  
Quando a ovelha chegou o lobo  
já não sentiu tanta coisa.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se feliz  
porque os lobos normalmente  
os lobos comem ovelhas.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu senti-me feliz porque  
o meu amigo foi malingerito ele queria  
comer-me mas não me comeu, eu senti-me  
mal porque os lobos normalmente (comem)

E hoje como te sentes?

Hoje sinto-me feliz sinto-me  
energico

### 3.1.21 Opinião pessoal do aluno LE

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo sentiu-se mal porque a amanda  
de casa para a floresta a ovelhinha  
sostinha na floresta o lobo teve pena.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se muito  
solitária porque voltou a casa do lobo

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

de amizade porque tenho muitos amigos

E hoje como te sentes?

eu hoje sinto-me com amizade, amor,  
carinho e felicidade

### 3.1.22 Opinião pessoal do aluno IA

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo sentiu-se mal porque queria comer  
a ovelhinha e mandou embora para floresta  
para sustentar a sua família.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se triste.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu já tive os sentimentos de amizade  
nao fazer amigos e triste quando fico  
sozinho.

E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me feliz, alegre e com  
amizades.

### 3.1.23 Opinião pessoal do aluno PE

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo terá sido ao longo da história  
bom e mau

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha terá sentido felicidade  
de

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu já senti abraço e felicidade.

E hoje como te sentes?

Hoje eu sinto-me feliz

### 3.1.24 Opinião pessoal do aluno AN

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

sentiu abraço e amor

E o que terá sentido a ovelhinha?

um momento de amor e muito carinho

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

carinho, abraço, amor porque os sentimentos  
são tudo o que nos dá a vida

E hoje como te sentes?

um pouco triste



### 3.1.25 Opinião pessoal do aluno DU

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo ao longo da história sentiu que ia comer a ovelha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentia-se quentinha.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu não nunca tive sentimentos da mãe e da pai.

E hoje como te sentes?

Hoje eu sinto-me bem.

### 3.1.26 Opinião pessoal do aluno NU

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

Sentiu-se muito contente porque tinha encontrado um lobo.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se muito contente.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu sentia-me que eu não sei. Contento e eu mesmo tanto triste.

E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me feliz.

### 3.1.27 Opinião pessoal do aluno MA

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo sentiu-se ao longo da história  
que se sentiu a ter mandado embora  
a ovelhinha e que ia pensando na ovelhinha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

Sentiu-se que era perigoso estar ali  
por isso ela obedeceu a ordem do lobo.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu nunca tinha sentimentos.

E hoje como te sentes?

Hoje sinto-me bem e confortável.

### 3.1.28 Opinião pessoal do aluno ME

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

721312624

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo sentiu-se sozinho pela primeira vez.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se que o lobo era amigo dela.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu senti amizade, porque o amigo é amigo muito firme.

E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me bem.

### 3.1.29 Opinião pessoal do aluno DAV

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo sente pena da ovelhinha  
que se perdeu na floresta escura.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha tinha que o lobo lhe  
olhasse apressa que ele poderia entrar na  
sua casa.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

senti pena porque sinto pena da  
ovelhinha  
tinha dois sentimentos por razão

E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me bem

### 3.1.30 Opinião pessoal do aluno DA

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

ao longo da história o lobo foi sentido  
pena.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu que o lobo era bom

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

já senti pena porque foi algo de  
mal

E hoje como te sentes?

hoje sinto-me bem.



### 3.1.31 Opinião pessoal do aluno MAD

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

Pena da ovelhinha.  
com fome.  
arrepentimento de  
com a ovelhinha.  
com pena.

E o que terá sentido a ovelhinha?

com frio  
com medo

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu tive muitos sentimentos que são como por  
a minha mãe, por minha irmã e pela meu  
pai.

E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me bem.

### 3.1.32 Opinião pessoal do aluno MAT

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo terá sentido ao longo da história pena da  
falha ovelhinha que andava na floresta  
e a floresta era muito escura.

E o que terá sentido a ovelhinha?

El ovelhinha terá sentido muita angus-  
tia.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Eu já tive sentimentos porque tenho muito  
sentimentos na minha imaginação.

E hoje como te sentes?

hoje sinto-me muito bem.

### 3.1.33 Opinião pessoal do aluno IM

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

O lobo terá sentido medo, preocupação, amor, amizade e carinho, e de um abalo.

E o que terá sentido a ovelhinha?

Medo, frio, confusão, triste.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Senti medo, frio, calor, confusão porque nunca senti amor mas agora já senti.

E hoje como te sentes?

confusão, medo, triste, (frio) calor, e calor da abalo.

### 3.1.34 Opinião pessoal do aluno GU

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

Ao longo da história o lobo teve medo da ovelhinha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu amor pelo lobo.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Ja senti amizade e a amor porque gosto de ser feliz.

E hoje como te sentes?

Hoje sentame feliz.

### 3.1.35 Opinião pessoal do aluno CR

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

terá fome da ovelhinha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

terá saudade do lobo.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

sentia fome da ovelhinha.  
porque ela estava muito perto.

E hoje como te sentes?

está-se bem.

### 3.1.36 Opinião pessoal do aluno HU

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

uma vez. Bom por comer a ovelhinha e outra vez por não ter comido a ovelhinha.

E o que terá sentido a ovelhinha?

uma vez. Bom por ter uma casa quente e a outra vez por não ter comido a ovelhinha.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Depois de ter comido a ovelhinha e depois de ter comido a ovelhinha. Finalmente por ter comido a ovelhinha.

E hoje como te sentes?

Bem por ter uma história.

### 3.1.37 Opinião pessoal do aluno BR

Agora que já ouviste a história, recorda-a e responde:

O que terá o lobo sentido ao longo da história?

Levou ao longo da história sentiu-se feliz, mas ao fim ficou triste.

E o que terá sentido a ovelhinha?

A ovelhinha sentiu-se feliz, mas ao fim ficou triste.

E tu que sentimentos já sentiste? Porquê?

Não senti nenhum.

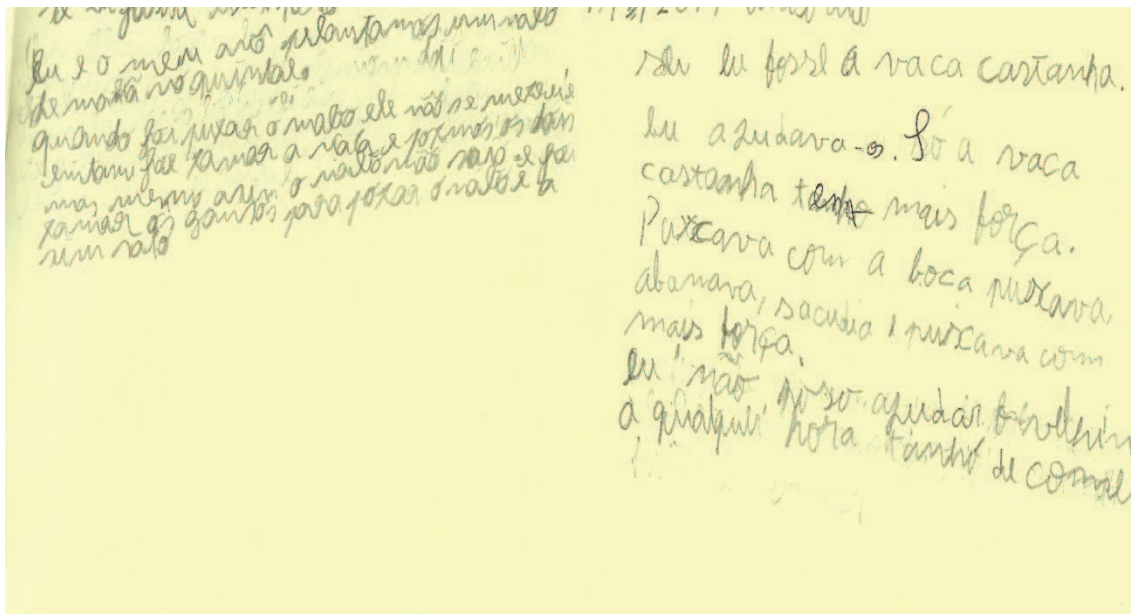
E hoje como te sentes?

Eu hoje sinto-me bem.

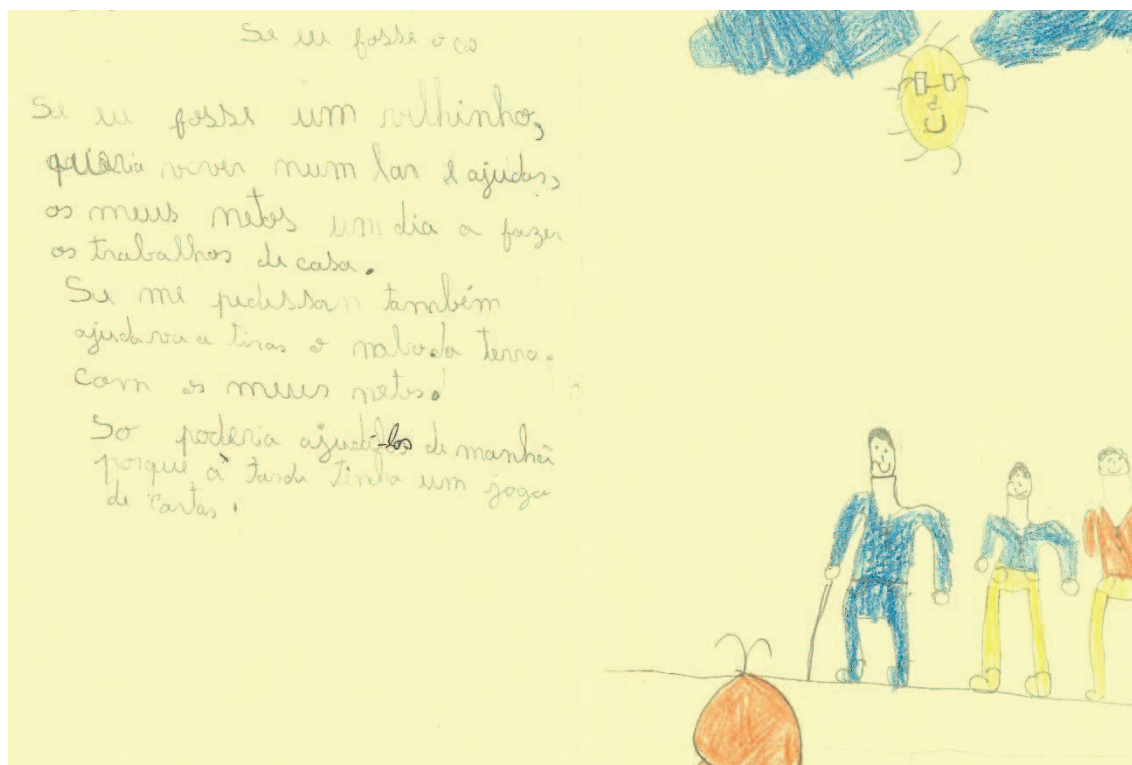


### 3. 2 O nabo gigante de Alexis Tolstoi

#### 3.2.1 Opinião pessoal do aluno AN

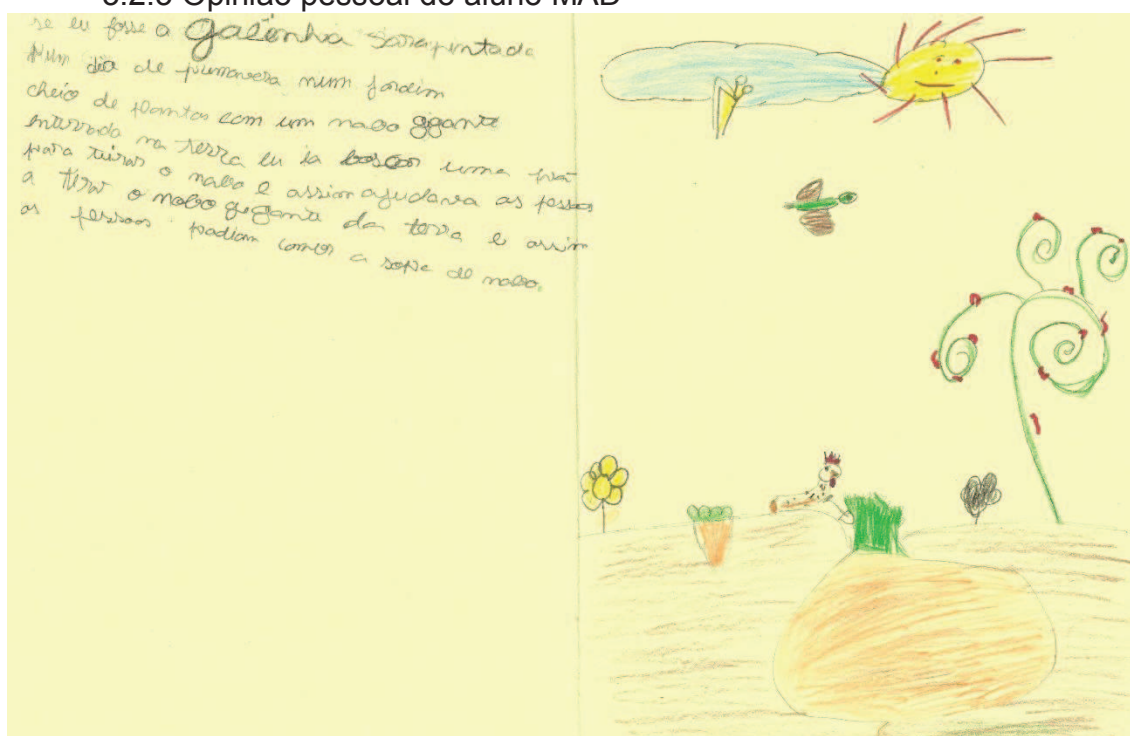


#### 3.2.2 Opinião pessoal do aluno PE

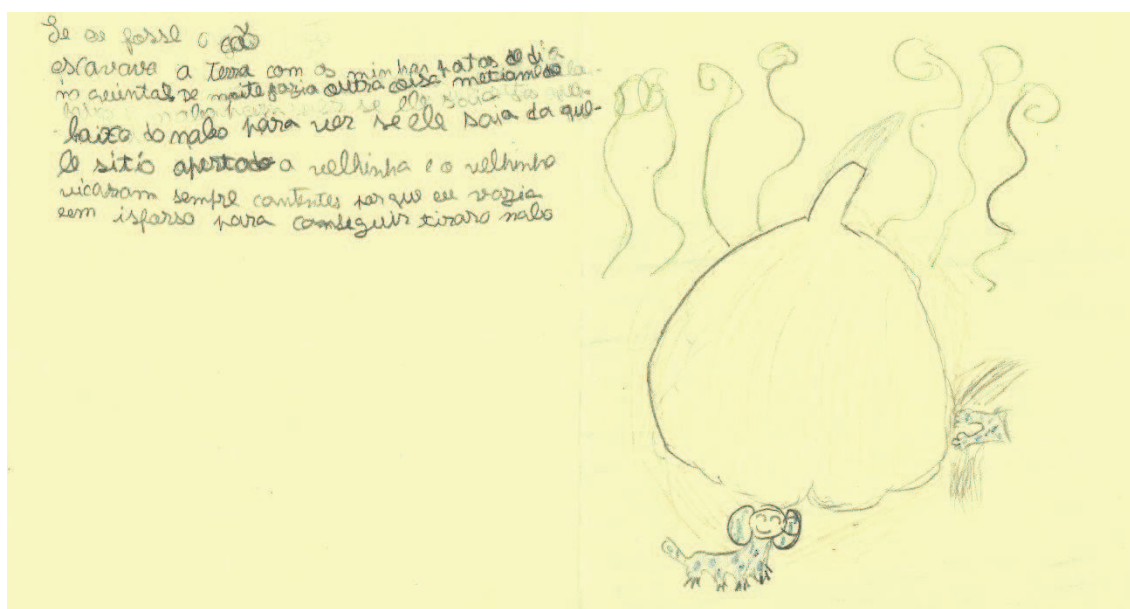




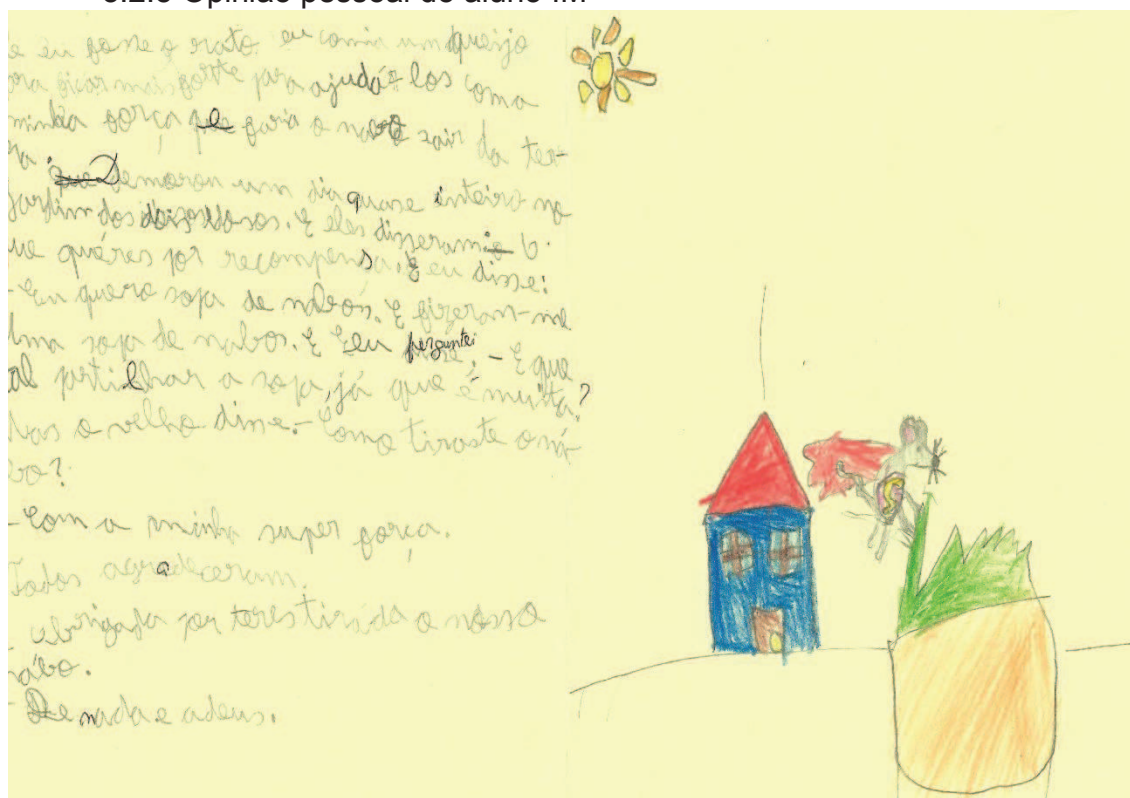
### 3.2.3 Opinião pessoal do aluno MAD



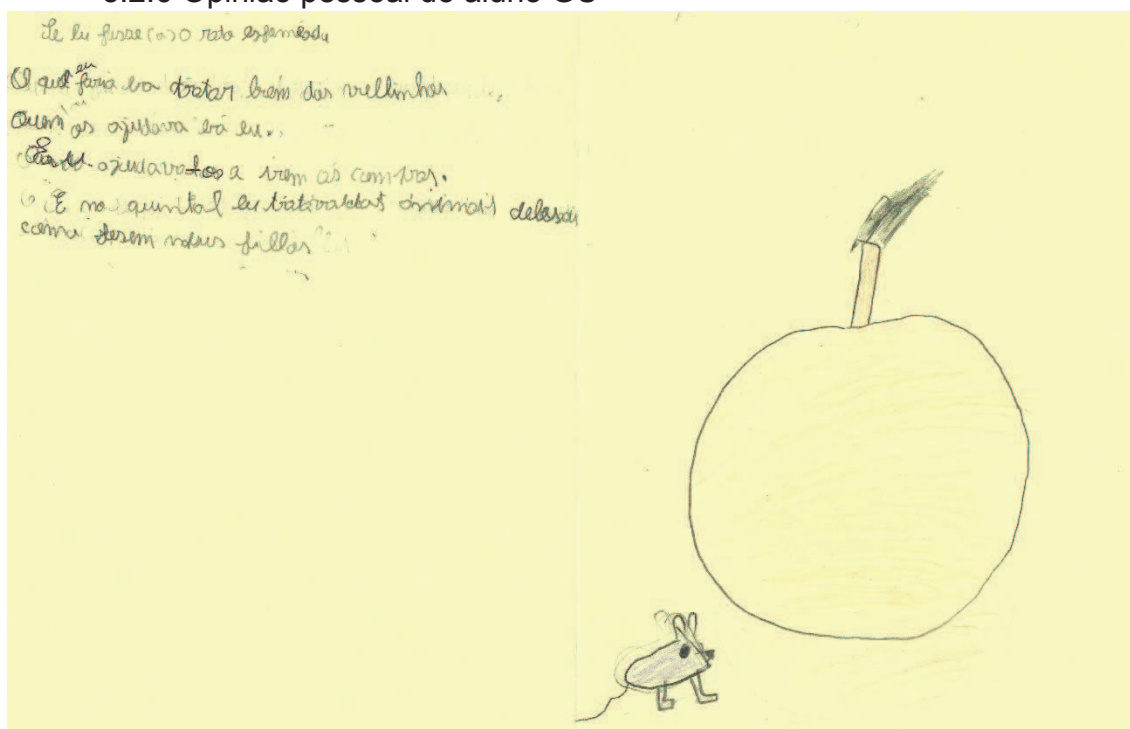
### 3.2.4 Opinião pessoal do aluno MAT



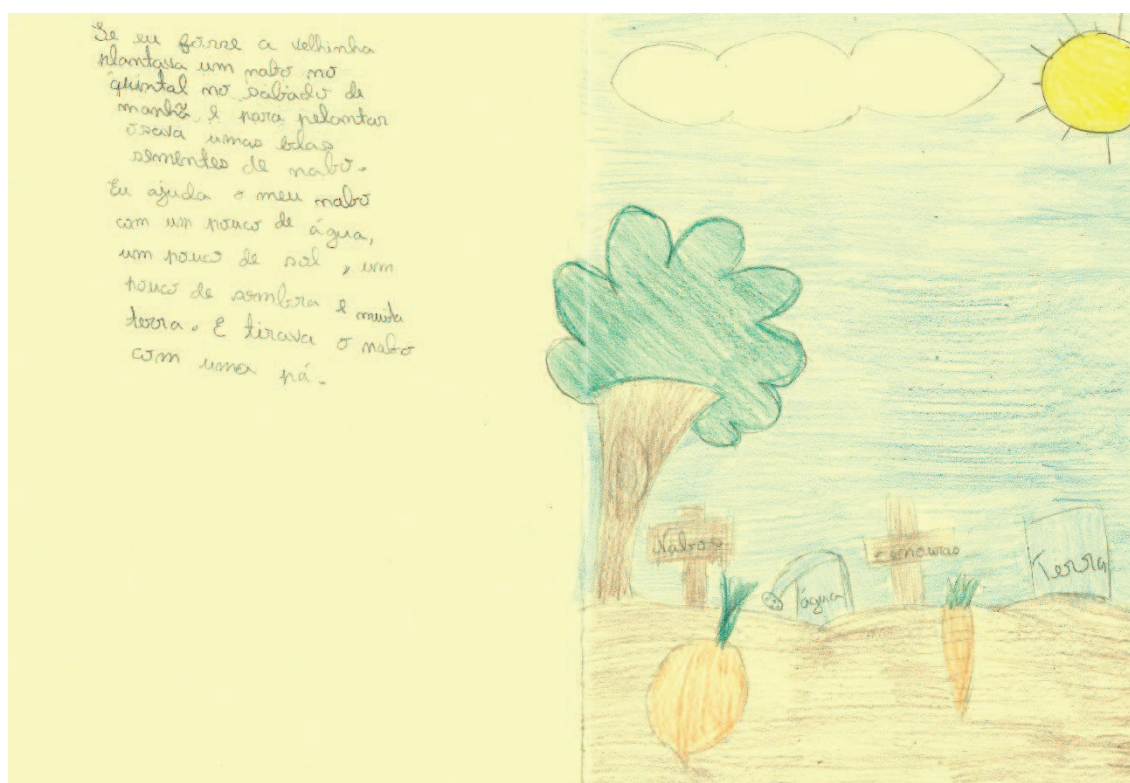
### 3.2.5 Opinião pessoal do aluno IM



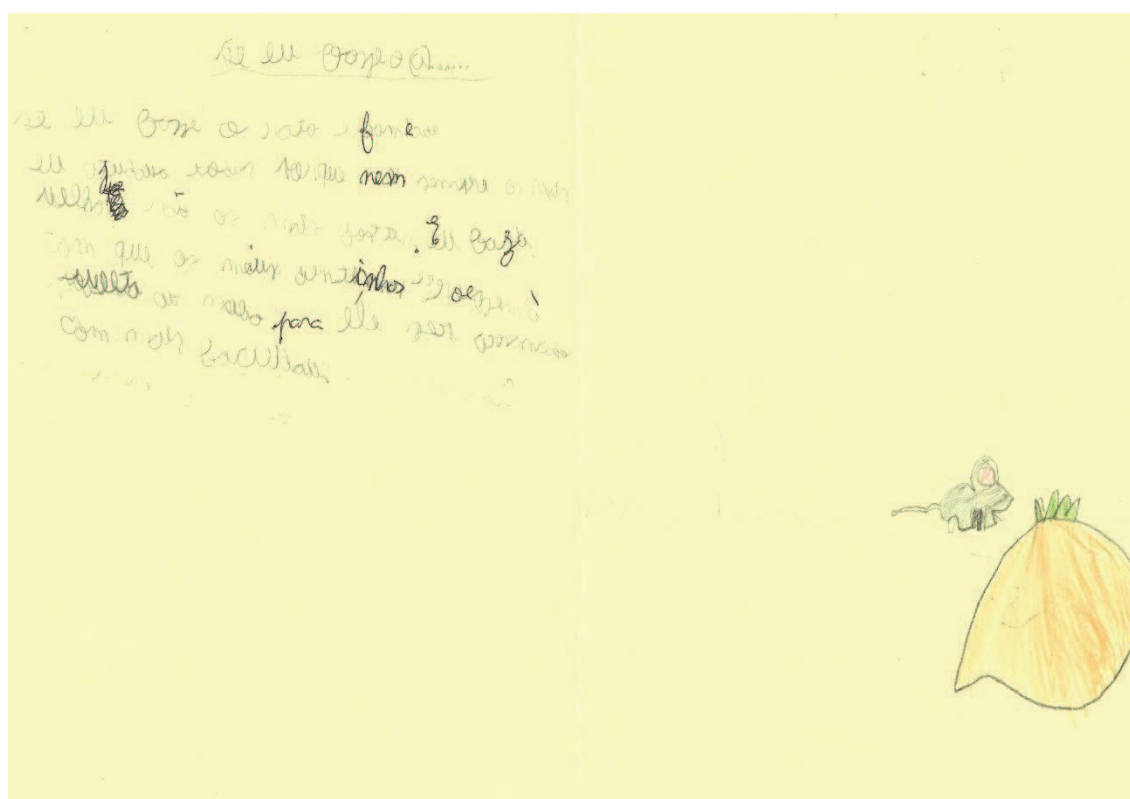
### 3.2.6 Opinião pessoal do aluno GU



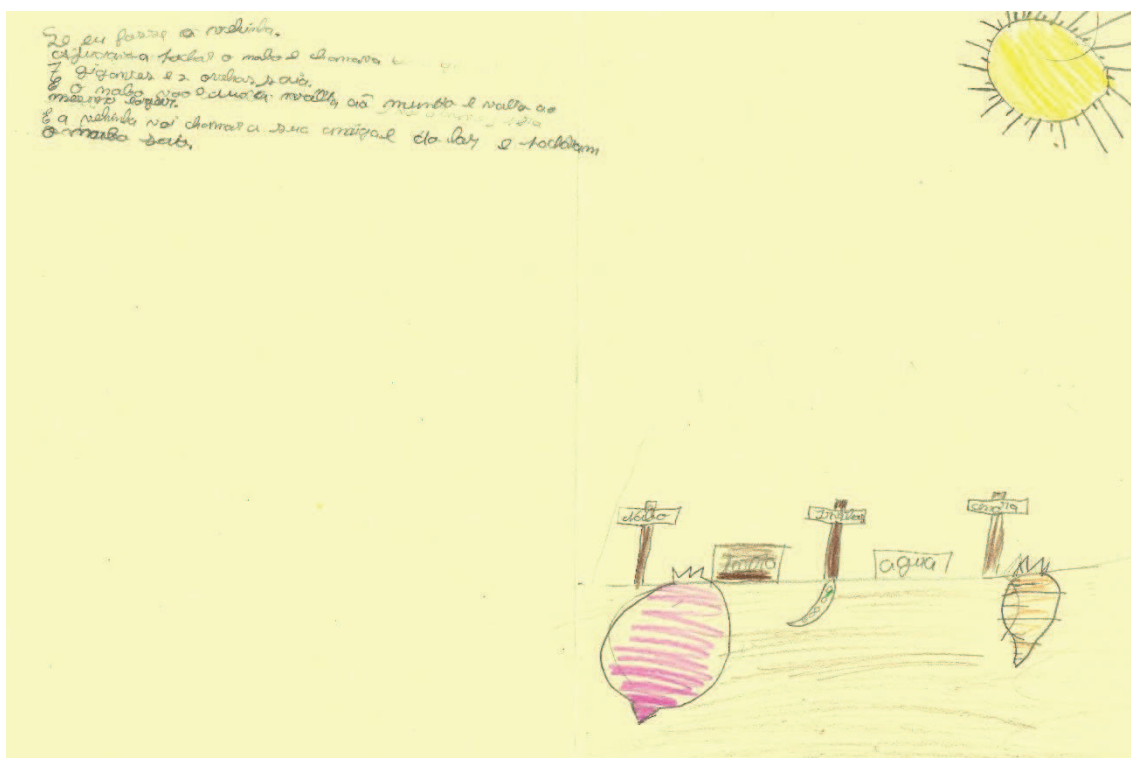
### 3.2.7 Opinião pessoal do aluno CA



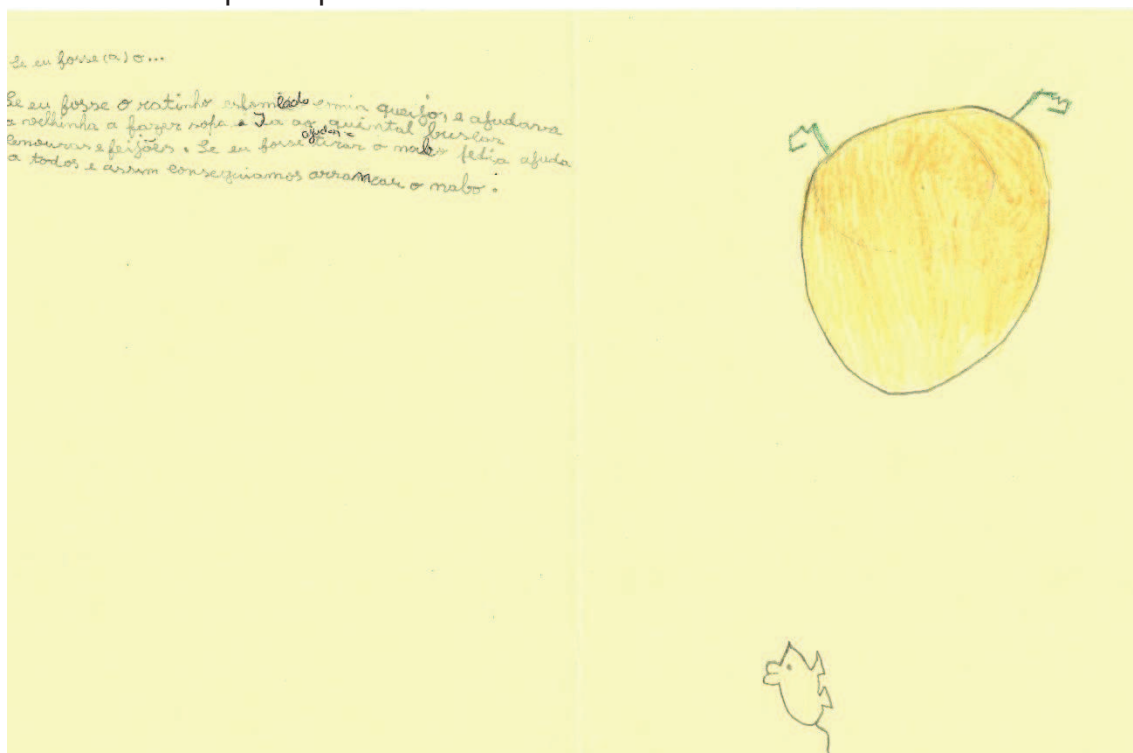
### 3.2.8 Opinião pessoal do aluno HU



### 3.2.9 Opinião pessoal do aluno NU



### 3.2.10 Opinião pessoal do aluno DA

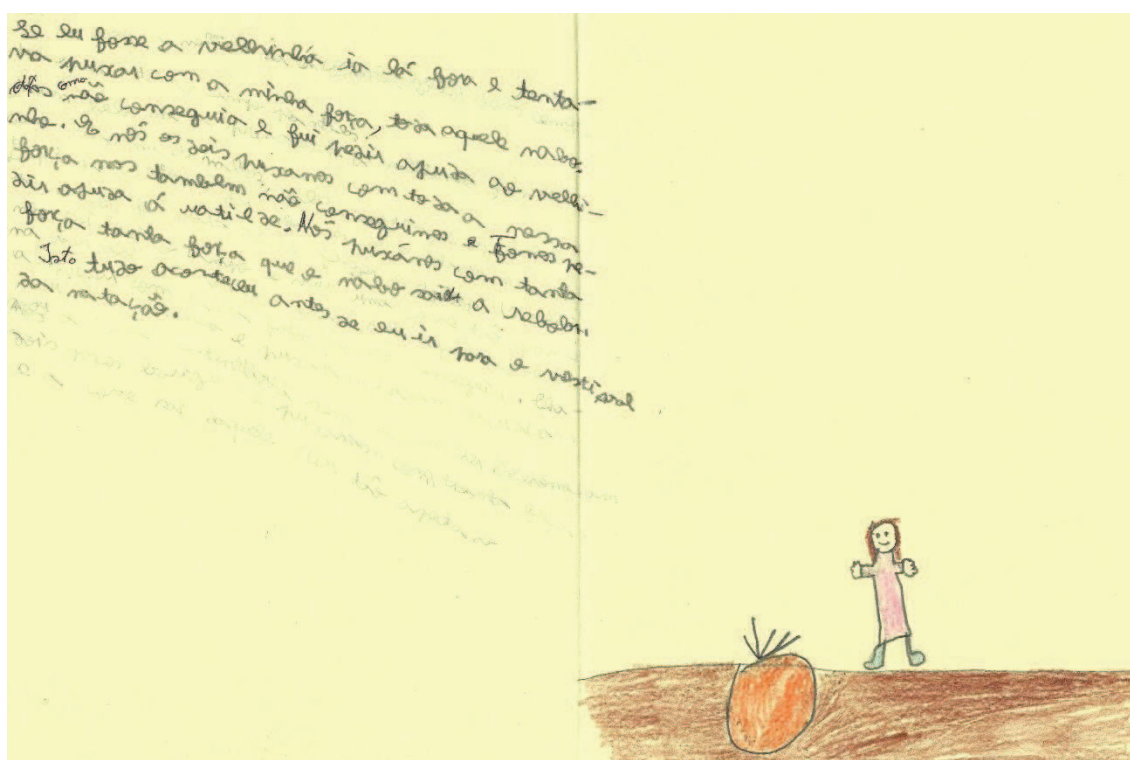




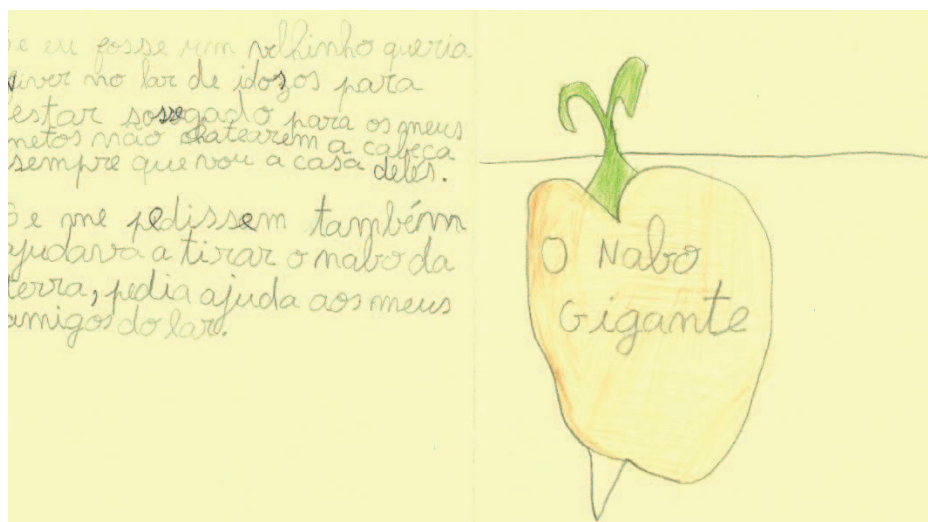
### 3.2.11 Opinião pessoal do aluno MA



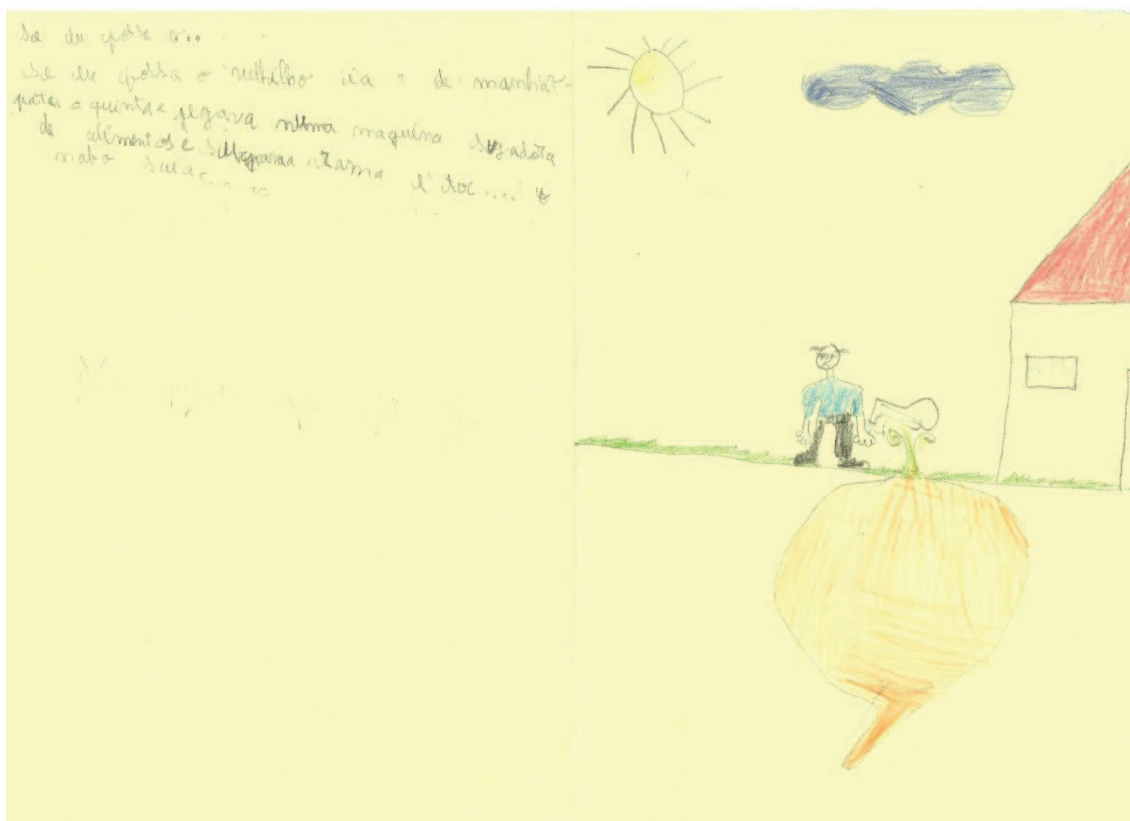
### 3.2.12 Opinião pessoal do aluno ME



### 3.2.13 Opinião pessoal do aluno DU



### 3.2.14 Opinião pessoal do aluno LE



### 3.3 Os três bandidos de Tomi Ungerer

#### 3.3.1 Opinião pessoal do aluno M E

 Data: 24/11/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que eles eram bons e maus porque  
eles faziam uma boa coisa mas com um lado  
o que eles roubavam.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não, eu não gostava de ser um deles porque eles  
faziam coisas erradas para ter aquele dinheiro  
para fazer as coisas para os meninos e as  
meninas.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que eles faziam mal porque os  
carvalhos podem ficar cegos e os que es-  
tão a comer podem ter um acidente.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, eu gostava de viver no castelo porque  
teria muitos amigos novos.

Como pensas que se sentia a menina?

Eu penso que a menina se sentia solta-  
da.

#### 3.3.2 Opinião pessoal do aluno HU

 Data: \_\_\_\_\_

O que pensas destes bandidos?

que são bons e maus

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Sim gostava porque ressaltava muito  
dinheiro

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Porque os cavalos morriam


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Não porque os bandidos roubavam os cavalos

Como pensas que se sentia a menina?

Uma um cavaleiro casado

### 3.3.3 Opinião pessoal do aluno BR

 Data: 24/03/2014

O que pensas destes bandidos?  
Eu sentia que os bandidos não eram bons.


Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Não, porque eles eram maus.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Eu sentia que não pimenta nos olhos dos cavalos  
era mau.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Não, porque os bandidos ficavam presos nas barbas  
deles.

Como pensas que se sentia a menina?  
Eu sentia que a menina sentia-se triste.

### 3.3.4 Opinião pessoal do aluno DAV

 Data: 24-3-2014

O que pensas destes bandidos?  
Sentia que eles faziam maldade do princípio e não  
fazem bem.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Não, porque não gosto de fazer coisas de pessoas.


Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Fico com pena dos cavalos.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Não, porque gosto de brincar nos cavalos.

Como pensas que se sentia a menina?  
A menina estaria muito triste.



### 3.3.5 Opinião pessoal do aluno NU

 Data: Lisboa, 24 de março de 2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que os bandidos gostavam de  
trabalhar mas também gostam de afluência.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Eu gostava porque eles viviam mas  
admirar o poder.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que eles não tinham medo de  
doer.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, porque os castelos são grandes  
e bonitos.

Como pensas que se sentia a menina?

Eu penso que a menina gostava de  
ver os seus pais.

### 3.3.6 Opinião pessoal do aluno GU

 Nome: Guilherme

Data: 24/3/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que eles não eram bons e  
maus.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Sim, porque eles tinham a coragem  
de fazer o que queriam.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Penso que era um pouco mau  
porque eles não tinham medo de  
doer.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, porque era grande!!!  
e bonito.

Como pensas que se sentia a menina?

A menina sentia-se feliz.

### 3.3.7 Opinião pessoal do aluno IM

 Data: 29/7/2014

O que pensas destes bandidos?  
Pensava que eram maus e bons, faziam o mal por fazer o bem.


Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Sim, porque faziam o mal pra fazer o bem.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Pensava que era uma dorçosa porque sem cavalos não se controlavam.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Sim, porque os castelos eram muito grandes.

Como pensas que se sentia a menina?  
Sentia-se feliz.

### 3.3.8 Opinião pessoal do aluno CA

 Data: Sábado, 24 de Março de 2014

O que pensas destes bandidos?  
Eu penso que estes bandidos eram bons mas faziam coisas más e eram as más coisas para fazer boas.


Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Sim, porque ia pra mãe mas depois fazia uma boa coisa logo de seguida então não dava.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Pensava que é mau muito mau.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Sim, porque tinha alguém para me cuidar e um sítio para viver e para me cuidar.

Como pensas que se sentia a menina?  
Eu penso que a menina se sentia muito bem porque tinha um sítio para viver.

### 3.3.9 Opinião pessoal do aluno LE

 Data: 24/07/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que os bandidos eram pessoas ruins e covardes.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Sim, porque eles eram mais fortes e tinham mais poder. Mas eu não queria ser covarde.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu acho que eles estavam a tentar fazer os cavalos verem coisas que não estavam lá.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, porque lá é muito seguro e tem tudo o que precisamos.

Como pensas que se sentia a menina?

Eu acho que ela se sentia triste e sozinha.

### 3.3.10 Opinião pessoal do aluno IA

 Data: 24/07/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que os bandidos eram pessoas ruins e covardes.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Sim, mas não queria ser covarde. Eu queria ser forte e ter poder.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que eles estavam a tentar fazer os cavalos verem coisas que não estavam lá.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, porque gostava de ser o senhor do castelo.

Como pensas que se sentia a menina?

Eu penso que a menina se sentia triste e sozinha.

### 3.3.11 Opinião pessoal do aluno DA

 Data: 24/3/2014

O que pensas destes bandidos?

Penso que são pessoas muito más, não gostam de trabalhar e não gostam de estudar, só gostam de roubar e de fazer mal às pessoas.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não gostava de ser um dos bandidos porque sou muito bom e não quero fazer mal às pessoas.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que isso é muito mau, não gosto de ver as pessoas a fazerem coisas assim.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Eu gosto de viver no castelo porque eu gosto de estudar.

Como pensas que se sentia a menina?

Penso que a menina estava triste porque ela não tinha mãe.

### 3.3.12 Opinião pessoal do aluno MAD

 Data: 24/03/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso destes bandidos que eles eram maus e que eles eram muito maus do que os outros.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não, porque eu não sou mau, eu sou bom e não quero fazer mal às pessoas.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que isso é muito mau, não gosto de ver as pessoas a fazerem coisas assim.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim, porque assim tinha um lugar muito bom e eu gostava de viver lá.

Como pensas que se sentia a menina?

A menina estava triste porque ela não tinha mãe.



### 3.3.13 Opinião pessoal do aluno CR

 Data: 24/3/2014

O que pensas destes bandidos?

que eles que eles estavam maus

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

gostava porque eu gostava de ir para a escola e gostar de trabalhar

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

penso que isso estava mal porque os cavalos não gostam de trabalhar.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

gostava porque é fixe

Como pensas que se sentia a menina?

sentava mal porque ela não gostava de ir para a escola

### 3.3.14 Opinião pessoal do aluno AN

 Data: 24/3/2014

O que pensas destes bandidos?

Penso que os bandidos estavam maus e maus

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

não. Porque os bandidos estavam maus e maus

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

que isso estava mal porque os cavalos não gostam de trabalhar.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

gostava porque os cavalos não gostam de trabalhar.

Como pensas que se sentia a menina?

Penso que a menina estava triste porque ela não gostava de ir para a escola

### 3.3.15 Opinião pessoal do aluno MA

 Data: 24/3/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que eles são maus e bons porque  
eles ~~foram~~ primeiros roubaram dinheiro e segundo  
porque eles compraram um castelo para os meninos  
a bandalunados.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não porque não gostava de fazer aquela ação  
de roubar dinheiro.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Acho porque se os bandidos fossem cavalos  
deixariam que também não gostavam de levar  
com pimenta nos olhos.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim porque gostaria de ver os espelhos e fazer  
reminis à rainha.

Como pensas que se sentia a menina?

Elá menina sentia-se muito surpreendida.

### 3.3.16 Opinião pessoal do aluno AR

 Data: 24/03/2014

O que pensas destes bandidos?

Eu acho que são maus e bons de diferentes formas  
de roubar dinheiro.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não porque que eles tinham muito  
talento para roubar dinheiro.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que eles tinham pimenta para  
os cavalos ficarem e eles ficavam a trabalhar  
a roubar.


Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Não porque os castelos são um pouco  
abstratos.

Como pensas que se sentia a menina?

Eu acho que gostava de ir porque ela  
não queria ir para casa da mãe.

### 3.3.17 Opinião pessoal do aluno DU

 Data: Lisboa, 24 de março de 2014

O que pensas destes bandidos?  
Eu penso que os bandidos são um  
homem mau e muito bom.


Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Eu gostava de ser bandido  
porque os bandidos porque tem muito  
blinheiro.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Eu penso que isso é muita maldade.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Eu gostaria de viver no castelo  
porque ele é muito grande  
ele tem um pórtico ter duas casas  
ele tem um e pode ter quatro  
quartos.

Como pensas que se sentia a menina?  
ela menina sentia-se  
muito bem porque se divertia da  
vida.

### 3.3.18 Opinião pessoal do aluno LU

 Data: Lisboa, 24 de março de 2014

O que pensas destes bandidos?  
Eu penso que os bandidos fazem mal  
que tem o dinheiro as pessoas no castelo  
mas eles tem com o dinheiro compram um  
castelo e fazem casas para muitos bandidos  
viver.


Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?  
Sim, porque gosto de dinheiro  
e não porque bandidos.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?  
Eu acho isso muito mal.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?  
Sim, porque tenho muito dinheiro para  
os bandidos.

Como pensas que se sentia a menina?  
sentia-se muito bem porque se divertia  
da vida.

### 3.3.19 Opinião pessoal do aluno MAT

 Date: 29/03/2015

O que pensas destes bandidos?

Eu penso que estas bandidos são boas e más. Porque elas com a pintura compraram um castelo para as crianças que não têm pai. E são más porque roubaram a pintura e pedras.

Gostavas de ser um dos bandidos? Porquê?

Não. Porque elas são más roubam tudo a que é certo e bonito, e as más nunca melhoram nada a pessoas.

Colocavam pimenta nos olhos dos cavalos. O que pensas sobre isso?

Eu penso que elas fazem muito mal. As crianças podiam cair e alagarem-se e não têm mais paz. Isso aos animais não fazes nada.

Gostarias de viver no castelo? Porquê?

Sim. Porque tinha um espaço gigante para brincar e porque seria uma família.

Como pensas que se sentia a menina?

A menina sentia-se muito com medo por ela pensava que os bandidos iam roubá-la.



### 3. 4 A coisa que mais dói no mundo de Paco Liván e Roger Olmos

#### 3.4.1 Opinião pessoal do aluno PE

Data 24/02/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.

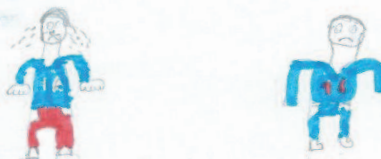
E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Não ter um amigo para brincar.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Penso em que estou na casa da minha avó a brincar com os meus pais.

Faz um desenho à tua escolha.



#### 3.4.2 Opinião pessoal do aluno DU

Data 18/03/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Porque quando eu minto a mentira doi e fico triste.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Brincar com os melhores amigos.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.3 Opinião pessoal do aluno AR

Data 31/03/2014

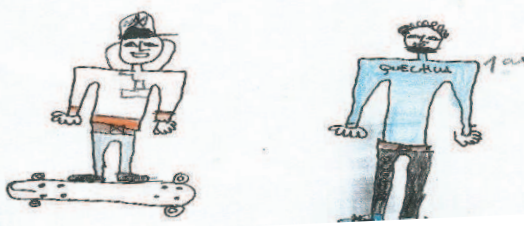
A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.  
 E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

a mágoa dos amigos quando me  
abandonam com o meu pai

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

penso em coisas que são boas como  
amigos da escola

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.4 Opinião pessoal do aluno DA

Data 31/03/2014


A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.  
 E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

quando alguém diz uma mentira e depois  
quando alguém diz uma mentira e depois  
quando alguém diz uma mentira e depois  
quando alguém diz uma mentira e depois

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

penso em quando os amigos estão

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.5 Opinião pessoal do aluno IM

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.  
E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Não ter amigos, e por porque não temo  
em ninguém para brincar para partilhar  
os segredos e partilhar os meus planos  
e os meus brincadeiras preferidas.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Penso que a minha família - se  
família e não seja problemas entre  
a minha família e na vida

Faz um desenho à tua escolha.

### 3.4.6 Opinião pessoal do aluno GU

Data 27/3/2024

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.  
E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

O que me faz doer muito é perder os meus melhores  
amigos porque não se contam mais.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Ter a certeza de que os meus amigos  
se vão ficar com a minha família.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.7 Opinião pessoal do aluno CR

Data 31/3/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

A mim não dá-me fardo nem amigos,  
da minha família, da minha casa, da minha  
ou da minha mãe, da minha irmã, da minha mãe e  
que a minha mãe não me entende, da minha mãe.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Regozijo-me na minha família, na minha mãe, na minha irmã,  
na minha mãe.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.8 Opinião pessoal do aluno DAV

Data 31-3-2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

faz doer muito que a minha mãe não me entende,  
na minha mãe, na minha irmã.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

acho que a minha mãe.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.9 Opinião pessoal do aluno NU

Data 31/03/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

É a mãe doerme que a mim não está  
mas a distância a mãe não está

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Se meu pensamento mágico é o  
meu pensamento

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.10 Opinião pessoal do aluno CA

Data 31/03/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Fico sozinho, porque não tenho ninguém  
para brincar e não tenho para me  
estar sozinho

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Penso em futebol para não estar  
sozinho para que esteja a jogar e  
maneira logo no gol

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.11 Opinião pessoal do aluno IA

Data 27/12/2018

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.



E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

O que me faz doer muito é a mente  
porque depois eu penso coisas ruins  
e não consigo.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Se brincar, falar de coisas boas e  
sem problemas.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.12 Opinião pessoal do aluno MA

Data 31/3/2019

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Sim, e a mim também, o que me faz doer  
muito é não ter amigos porque assim não  
tenho ninguém para brincar nem para  
desabafar.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Penso ~~muito~~ ~~no~~ ~~passado~~ quando  
do hiena fazero o que está certo e o que  
está certo e oligo a realidade.

Faz um desenho à tua escolha.





### 3.4.13 Opinião pessoal do aluno LE

Data 31/03/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Sim, é a mim o que é porque há uma vez que  
me dói a alma no coração.

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Eu tenho um grande amigo que se chama a  
brincadeira com um amigo.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3.4.14 Opinião pessoal do aluno MAT

Data 31/03/2014

A Hiena percebeu que a mentira pode doer muito.


E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.

Para mim é que me dói muito o coração todo,  
família, casa, ~~amigos~~

Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?

Eu penso que quando me dá alguma coisa,  
em chocolate, Brincadeira ou Brinquedos.

Faz um desenho à tua escolha.



### 3. 5 A ovelhinha preta de Elisabeth Shaw

#### 3.5.1 Opinião pessoal do aluno PE

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim, porque podemos ajudar as  
pessoas.

#### 3.5.2 Opinião pessoal do aluno DA

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

concordo por que todos somos especiais  
quem seja o mais diferente somos especiais.

#### 3.5.3 Opinião pessoal do aluno MAD

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim, Porque nós somos como somos  
e devemos ~~os~~ gostar como somos.

#### 3.5.4 Opinião pessoal do aluno CR

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim concordo, porque ninguém  
do mundo ~~é~~ ~~é~~ ~~é~~ igual e porque  
mesmo ~~é~~ diferentes nós devemos ~~os~~ aceitar.  
14. Ainda a esperar a encontrar a escola que se quer.

#### 3.5.5 Opinião pessoal do aluno MA

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim somos porque podemos servir para alguma  
coisa.



### 3.5.6 Opinião pessoal do aluno NU

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas? Justifica.

Sim porque cada um de nós somos  
diferentes. Porque eu gosto de uma coisa e  
a minha irmã não.

### 3.5.7 Opinião pessoal do aluno AR

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas? Justifica.

não porque quando nascemos somos  
e que somos não devemos pensar que  
somos importantes.

### 3.5.8 Opinião pessoal do aluno AR

Concordo porque ~~as~~ todas bandas somos dife-  
rentes também somos importantes.

### 3.5.9 Opinião pessoal do aluno BR

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas? Justifica.

~~Sim, porque quando nascemos <sup>todos</sup> iguais e mas a vida~~  
~~é diferente mas as coisas que não são diferentes.~~  
~~Sim, porque quando nascemos todos iguais <sup>mas</sup> e mas as coisas~~  
~~que ~~podem~~ não são iguais.~~

### 3.5.10 Opinião pessoal do aluno LE

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim eu ~~concordo~~ concordo que quando  
somos diferentes temos de ficar muito alegres.

### 3.5.11 Opinião pessoal do aluno IA

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim eu concordo porque todos somos  
~~importantes~~ importantes.

### 3.5.12 Opinião pessoal do aluno MAT

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim eu concordo porque devemos ser quem  
somos e gostar de nós próprios.

### 3.5.13 Opinião pessoal do aluno HU

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim, porque cada um tem interesses seu  
como os outros o que importa  
é ser nós.

### 3.5.14 Opinião pessoal do aluno GU

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim porque a diferença de nós tem orgulho de que é.

### 3.5.15 Opinião pessoal do aluno AN

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim, além das pessoas serem felizes, felias  
com doenças, se alguém não faz mal.  
ninguém nasceu assim

### 3.5.16 Opinião pessoal do aluno CA

13. Quando somos diferentes, também somos importantes. Concordas?  
Justifica.

Sim, porque nós devemos gostar  
de nós como somos.



### 3.6 Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e André Sandoval

#### 3.6.1 Opinião do grupo a favor da ação do rapaz



Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e André Sandoval.

Argumentos a favor da ação do rapaz:

Porque seguiu a pensoamente dele.  
ele já estava muito dos setas.  
Porque Não seguiu as setas para conhecer pessoas  
e lugares novos.  
ele pensou dele e não nos setas  
ele acha que ele very bem porque very as setas  
vamos a conhecer novos amigos.

a)  
e sequências porque ficaram a chorar e conheceram coisas novas  
Ele very bem a seguir as setas porque conheceu coisas novas e novas  
mundas. O menino já tinha intenção porque queria brincar e não brincar  
as fitas setas  
Ele queria que os leitores conhecessem pessoas novas

dizer que querem fazer mal as pessoas. e um malda tem um  
bomto segredo.

Data 30.04.2016

### 3.6.2 Opinião do grupo contra a ação do rapaz



Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval.

Argumentos contra a ação do rapaz:

Porque é criança e vai-se começar a  
adituar-se as setas.

As encontram novas caminhar  
e dation pessoas.

As setas mandam em nós.

Existem regras e temos que as seguir.  
De carro e até temos de seguir as  
setas.

A maldade é fazer mal às  
pessoas.

Não ouve consequências porque não descobriam<sup>13</sup>  
nada e não se magoaram.

Não ~~se~~ se obedesse às pessoas.

Data 30/04/2014



Siga a seta! De Isabel Minhós Martins e Andrés Sandoval.

Argumentos contra a ação do rapaz:

porque ele ainda é criança e quando for  
mais crescido habituava-se ao en-  
contrar novos mundos chatas pessoas.  
As setas têm de mandar em nós  
existem regras que temos de ~~obedecer~~  
seguir, no carro ou a pé temos de seguir  
as setas porque se não perdemos-nos.

Uma maldade as setas não brinca porque não tem  
1) setas não se perdiam foi a brincar porque não teve  
consequências foi a brincar porque ele não queria  
magoar as pessoas

não se obedece às pessoas as seguintes

Data 30/4/2014

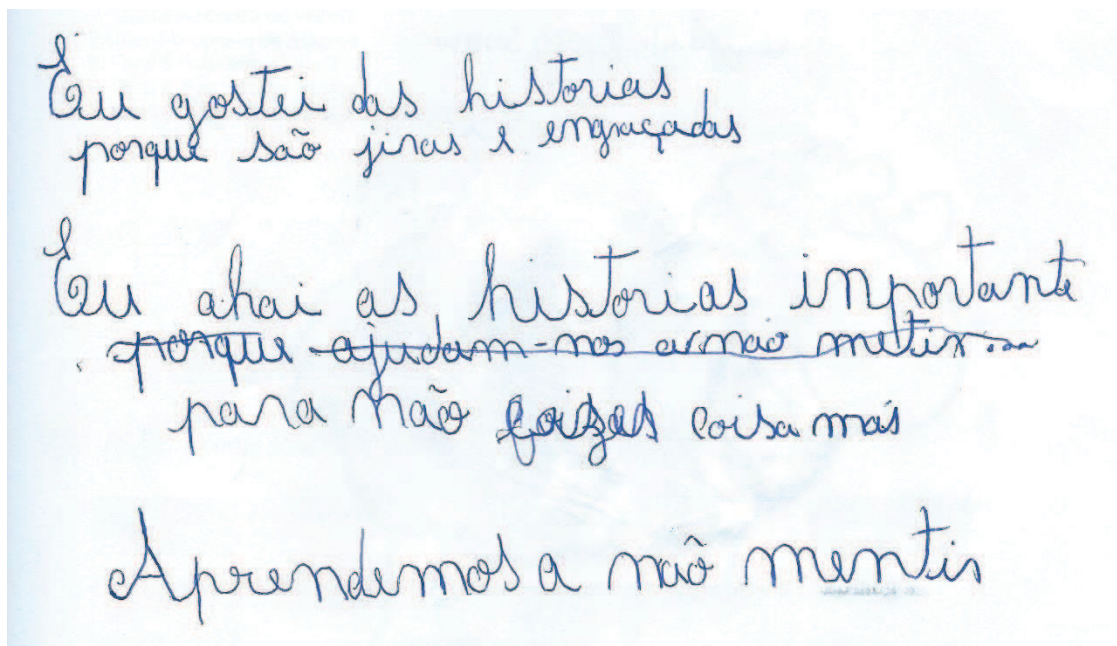


## Anexo IV Opiniões pessoais dos alunos

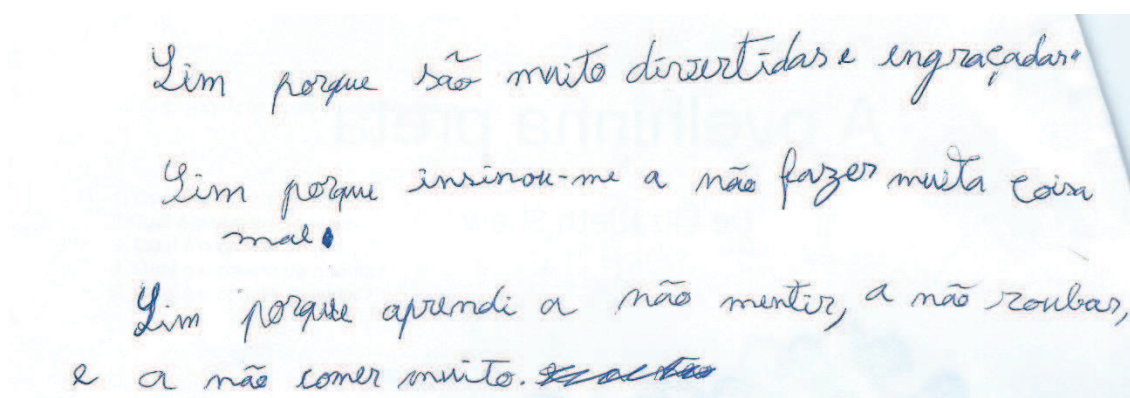
### 4.1. Avaliação das histórias :

Tens gostado das histórias?	Achas as histórias importantes?	O que é que aprendeste com as histórias?
-----------------------------	---------------------------------	--

#### 4.1.1 Opinião pessoal do aluno PE



#### 4.1.2 Opinião pessoal do aluno MA



#### 4.1.3 Opinião pessoal do aluno DA

1º R: Eu tenho gostado de todas as histórias.

2º R: Eu acho que as histórias ~~importantes~~ <sup>importantes</sup> porque todas ensinam coisas importantes pra nos aprendermos.

3º R: Eu aprendi muito com as histórias.

a coisa que <sup>mais</sup> ~~que~~ <sup>abs</sup> ~~doi~~ <sup>no mundo</sup>, a  
não mentir <sup>abs</sup>; três bandidos a mão rubra, na da; ou-  
linda pata que todos foram experientes com a dos; macacos  
a pantufarra com a; orelhinha que veio para o jantar  
que sempre o ~~que~~ <sup>lembra</sup> de passar antes de fazer o que queremos

#### 4.1.4 Opinião pessoal do aluno MA

R: Eu tenho gostado das histórias!

R: ~~Eu~~ Eu acho as histórias importantes  
porque assim é mais fácil aprender  
coisas.

R: Eu aprendo ~~que~~ nas histórias, que <sup>2</sup>  
"A coisa que mais ~~doi~~ <sup>no mundo</sup> é  
a mentira.  
E eu acho que não se deve <sup>(a coisa que mais)</sup> mentir,  
- Eu também aprendi que as pessoas <sup>(orelhinhas)</sup>  
devem gostar como bão.  
E na história a orelhinha preta da torção  
e o piloto não ~~se~~ gostava dela.



#### 4.1.5 Opinião pessoal do aluno CR

sim tenho gostado da história

~~Eu gostei~~ Eu gostei mais a ser três  
Bandidos

¶ Aprendi a não falar

Sim acho todos importantes  
gostei de falar mas a que eu  
gostei mais foi a ser três Bandidos

#### 4.1.6 Opinião pessoal do aluno NU

R: Eu acho que as histórias <sup>mais</sup> importantes ~~que~~  
R: Eu aprendi a na história da revolução ~~que~~ que ~~de~~  
minha e igual a minha e na das <sup>três</sup> estranhas  
a das ~~três~~ e a da a montanha e a que do mais no  
mundo ~~e a montanha~~

→ Insimão falar que ~~mostra~~ <sup>mostra</sup> a ~~abandonamento~~ <sup>abandonamento</sup> como a ~~maior~~ <sup>maior</sup> ~~montanha~~ <sup>montanha</sup>  
a ~~causa~~ <sup>causa</sup> que mais ~~da~~ <sup>da</sup> no ~~montanha~~ <sup>montanha</sup>

#### 4.1.7 Opinião pessoal do aluno DU

Eu ~~gostaria~~ q' tanto gostado das  
história todas.

Eu acho que as histórias importantes.

Eu aprendi m nas histórias para  
 não roubar e não <sup>mexer</sup> fechar ~~as~~ coisas  
 das outras.

#### 4.1.8 Opinião pessoal do aluno AR

Sam gortels das estórias.

Sim. ~~acho~~

Aprendiz a mãe do bot da história  
do. A munição da história que dá mais mundo.  
da história a coisa que dá mais mundo.  
A coisa que dá mais mundo.

#### 4.1.9 Opinião pessoal do aluno DAV

sim

acho

aprendi a não mentar

#### 4.1.10 Opinião pessoal do aluno BR

- Eu tenho gostado das histórias, sim.

- Se acham as histórias importantes? Sim, porque aprendemos a não ser mais mentirosos.

- O que é que aprendeu com as histórias? Eu aprendi com as histórias a não mentar e a não roubar.

#### 4.1.11 Opinião pessoal do aluno LE

que a orelhinha era preta e era como os outros orelhinhos.

R: Sim eu tenho gostado das histórias.

R: Sim eu acho que essas histórias são importantes e porque eu aprendi a estar com mais atenção.

R: Sim eu aprendi a não mentar na história - a coisa que mais do no mundo, para não ser mais com os outros amigos na história - a orelhinha não era o fantasma.



#### 4.1.12 Opinião pessoal do aluno IA

Que a Onelhinha preta era boa.

- Sim gosto das histórias.

- Sim acho as histórias importantes porque nos ensinam a fazer as coisas que devemos fazer. Eu aprendi que não devemos ~~ser~~ ~~maus~~ com a história dos 3 bandidos, devemos de ser como somos com a história da Onelhinha preta, que a coisa que mais dói no mundo é mentir ~~como~~ história. A coisa que mais dói no mundo, mas devemos ser maus e tratar mal os nossos melhores amigos e ~~os~~ pessoas que mais gostam conosco. Com a história a Onelhinha não tira o fantasma.

#### 4.1.13 Opinião pessoal do aluno MAT

Eu acho que o piloto tinha que ser um bocado mais simpático com a Onelhinha preta porque ~~ela estava sempre~~ a Onelhinha ~~disse~~ dizia algo ao piloto e ele estava sempre contra a Onelhinha.

Eu gostei das histórias porque eu gostei de ouvir a professora Bristina contar as histórias.

Eu acho que as histórias são importantes porque aprendemos a ler e a ouvir com atenção. Eu aprendi com as histórias que não se deve mentir <sup>do história e o livro e quem</sup> ~~a~~ gostar dos outros da história ~~da~~ a Onelhinha não nasce o fantasma.

#### 4.1.14 Opinião pessoal do aluno HU

1- Jim, adoece todas as histórias  
2- acho as histórias não todas boas  
3- com a dos três bandidos aprendemos a não roubar, com a dos macacos aprendemos a ter uma alimentação saudável e com a história da menina para aprender a não ser preguiçosa

→ Porque com todas estas histórias aprendemos muitas coisas

#### 4.1.15 Opinião pessoal do aluno GU

A <sup>pele</sup> corrinha de vaca ter orgulho como ela é.

Eu tenho gostado das histórias que a professora contou. Deu

Sim achei as histórias interessantes por ex: a história da mentira ~~que~~ porque aprendi a não mentar mais.

Eu aprendi a não roubar na história dos três bandidos porque é' ~~foi~~ roubar



#### 4.1.16 Opinião pessoal do aluno AN

- Aprendo porque aprendemos muita coisa a não mentir, a não roubar, gostar dos outros como são
- Não as coisas das histórias fomos aprendendo alguma coisa
- Eu aprendi a não mentir a não roubar e gostar dos outros como são

#### 4.1.17 Opinião pessoal do aluno CA

R: Sim tenho gostado das histórias porque são <sup>divertidas</sup> ~~divertidas~~  
R: Sim eu achei que as histórias eram importantes, porque ensinam coisas que devemos fazer.  
R: Aprendi na história dos "3 bandidos" que não se deve roubar, na história da "ovelhinha preta" que devemos gostar de nós como somos, na história da "Ovelhinha que veio para o jantar" que não devemos mandar embora as pessoas que gostamos, na história ~~da ovelhinha~~ ~~da ovelhinha~~ a coisa que mais dá no mundo, na do "Nabo gigante" aprendi que quando preciso de ajuda é só chamar e na história "já não vos chega" aprendi a partir bananas.

## Anexo V - RELATÓRIO/ TESTEMUNHO da professora titular da turma

*Este relatório prende-se com a vontade de testemunhar o impacto (porque foi muito importante) da ação da professora estagiária Elisa Cristina Pagaime, na turma, no curto espaço de tempo em que esteve entre nós.*

*Para o efeito, gostaria de salientar os aspetos que considero de maior relevância.*

*Através do trabalho que a Elisa desenvolveu a partir das histórias, verificaram-se várias transformações nos alunos, nomeadamente:*

- **Alteração no sucesso e motivação da turma...**

*...na leitura e escrita (que já tinham vindo a fazer um trabalho nesse sentido) mas com a introdução do espaço para contar uma história; o levar uma história para casa (rotina que ficou na sala e foi implantada pela Elisa) foi algo, à primeira vista tão simples e quase poderia passar despercebido mas foi deveras meritório.*

*Os alunos liam mesmo as histórias que levavam diariamente para casa, chegados à escola, até os mais tímidos e introvertidos queriam falar e contar o que tinham lido. Enquanto a obra que requisitavam na biblioteca, suscitava em mim o espaço para duvidar e às vezes arranjar tarefas para concluir se leram.... com esta dinâmica de levar e ler uma pequena história por dia, os alunos ficaram mais motivados e interessados; queriam ter sucesso em determinados aspetos e cumprir as regras que eram previamente acordadas ( por exemplo, evitar conflitos com os colegas e adultos), para assim terem opção de escolha.*

*Foi com espanto e admiração que, ao ver as Provas Aferida de Avaliação de Português do 3º período, todos os alunos cumpriram com as vinte e cinco linhas de texto bem feito. O melhor testemunho deste feito prende-se com o comentário de uma mãe de um aluno que se mudou para a minha turma, no início do 2º período. O Dav. não conseguia escrever uma linha, era distraído, desmotivado e não participava nas aulas. No final do 3º período fez um texto com pontuação; letra maiúscula após um ponto final; frases curtas; escreveu com uma sequência lógica de ideias e fiel à proposta dada: dar um final à história.*

*A mãe falou do entusiasmo do Dav.com as histórias que levava “se eram sempre lidas na sala, porque ele chegava sempre tão entusiasmado para contar e até para as ler?” Mesmo a mãe pedindo para que o banho fosse prioritário e que a história poderia ficar para depois, o Dav. não se esquecia e, após o banho tomado, lá estava ele, de história em punho, para a mãe o ouvir.*

*- Não se esquecia! – foi o comentário final desta mãe.*

*O texto estava tão bem feito que a mãe ainda equacionou se teria sido copiado ou ainda uma cópia do texto da ficha...mas não, o Dav. tinha efetivamente escrito um bom texto de 25 linhas, fiel à proposta apresentada, com as normas acima referidas, aplicadas.*

*Outro caso a referenciar é o do Cr., também só entrou para a turma este ano letivo. Este aluno tem muitas dificuldades nas aprendizagens, contando inclusivamente com aulas de apoio. No entanto, foi este mesmo aluno que mais*

*propostas apresentou para a alimentação dos macacos, na história “Ainda não estão contentes”.*

*Esta grande conquista proporcionou ao Cr um enorme ganho na sua frágil autoestima, o que o tornou mais cooperante, interessado e esforçado.*

- *Em termos de turma...*
  - ***Alterações sociais*** foram-se revelando. Os alunos mais reservados e desconfiados foram os últimos a deixarem-se contagiar pelo clima de efervescência à volta da pessoa, que é a professora Elisa Cristina, das histórias que contava e da sua utilização para trabalhar o programa. O grupo tornou-se mais coeso e afetivo. Era vê-los a trabalhar em grupo, com outros colegas, entreatando-se, sem haver espaço para comentários depreciativos com os alunos com maiores dificuldades ou com problemas de comportamento. Era vê-los a organizar pequenos flashes de teatro, espontaneamente, durante os intervalos, com grupos de colegas, que há uns tempos atrás, seria improvável. Pode-se verificar que através das metodologias utilizadas pela professora Elisa Cristina, os alunos se libertavam e desbloqueavam.
  - ***Resolução de problemas*** e conflitos com as histórias foi muito interessante. Sempre que havia algo que acontecia, que lembrasse uma ação que tinha sido focada numa história, havia sempre um... muitos alguéns que a faziam presente “lembram-se da história dos Três Bandidos?”  
*Através da evocação das histórias os conflitos foram diminuindo.*
  - ***E as histórias*** que contribuíram para este sucesso foram:
    - *A Ovelhinha preta – aceitar e conviver com a diferença.*
    - *A Ovelhinha que veio para o jantar – amizades pouco prováveis, mas que acontecem, o valor das pessoas.*
    - *A coisa que mais dói no mundo – sobre a mentira e surgiu oportunamente, por causa de um caso muito concreto na turma e mais uma vez, a Elisa Cristina estava sempre muito atenta.*
    - *Siga a seta! – liberdade, espírito crítico*
    - *Nabo Gigante – apela à cooperação*
    - *Os Três bandidos – o certo e o errado, o arrependimento*
    - *Ainda não estás contente? – Introdução das frações*
  - *Em termos afetivos, a turma é hoje diferente e para melhor. Entreatam-se, mais atentos uns com os outros, aceitando e convivendo com as diferenças individuais e sociais.*



- *Através da magia, dos afetos, da partilha e do encanto das histórias, estes alunos revelaram-se mais interessados e motivados para as aprendizagens, tornaram-se mais seguros e confiantes, como os resultados das provas aferidas o atestam, assim como as brincadeiras no recreio e o ambiente dentro da própria sala de aula.*
- *Tal como a professora Elisa Cristina dizia através das histórias que contava, todos somos capazes de tudo só temos que trabalhar e saber o que queremos mudar.*

*Tornou-se prática da sala cada um falar de si, das suas vivências, das suas preocupações, das suas fraquezas, dar a sua opinião, debater questões e assuntos.*

*Revivemos jogos que ainda hoje praticam e até eu fiquei muitas vezes “congelada” e foi com muito agrado que aprendi a jogar ao peixinho (até fui bafejada com a sorte de principiante) e aos 4 cantinhos. São momentos que irei preservar e implantar, porque eles gostaram e merecem. Deste jeito recordamos a professora Elisa Cristina.*

*Para colmatar a saudade e a ausência que a professora Elisa Cristina deixou, foi criado um mail, com o nome por eles escolhido “os amigos” para continuarem a estabelecer o contato, com quem foi muito querido para todos nós.*

*E a breve passagem foi tão importante que, um dia na biblioteca, até entrevistámos a Professora Elisa Cristina e, sem nada preparado, as perguntas surgiam para encanto de todos nós.*

*Efetivamente, com a professora Elisa Cristina, através das suas metodologias, dei-me conta de novas abordagens e como elas podem ser tão significativas no percurso e sucesso individual e escolar de cada aluno.*

Lisboa, 30 de maio de 2014

Maria do Céu Rodrigues Aguiar Lopes Tavares

Professora titular da Turma do 3ºE

Anexo VI – Grelha de observação 24-2-2014

ALUNO		AN	AR	BR	CA	CR	DA	DAV	DU	GU	HU	IA	IM	LE	LU	MAD	ME	MA	MAT	NU	PE	SO
COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	Manifesta dificuldades na aprendizagem			X		X		X	X	X			X	X			X				X	
	Não termina as tarefas	X	X			X		X	X		X										X	
	Desiste rapidamente		X			X		X	X				X								X	
	Distrai-se com facilidade		X	X		X		X	X	X			X		X						X	
	Relaciona-se pouco com os colegas							X					X									X
	Pouco cooperante com os colegas		X					X	X	X	X	X	X								X	X
	Conflituoso com os colegas		X	X		X	X		X												X	
	Conflituoso com a professora		X						X												X	
	Dificuldade em perder nas atividades lúdicas		X	X		X	X		X									X			X	
	Dificuldade em gerir conflitos		X	X		X	X	X	X		X							X			X	
	Nega ter errado, culpa os outros		X	X		X	X		X												X	
	Organizado				X							X		X	X	X	X	X	X	X		X
	Desorganizado	X	X				X	X			X		X								X	
	Exige muita atenção		X			X			X													
	Expressa a sua opinião	X	X	X	X	X	X		X		X	X		X		X		X	X		X	
	Não expressa a opinião							X		X			X				X			X		X
	Respeita a opinião dos outros	X								X				X	X	X	X	X	X	X		X
	Espera pela sua vez para falar	X		X	X		X	X		X		X	X	X	X	X	X			X		X
	Atitude participativa	X	X		X		X		X		X					X		X	X			
	Não participativa			X		X		X		X			X	X	X		X			X	X	X
	Fala sobre si	X	X	X			X									X		X	X		X	
	Não fala sobre si				X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X			X		X

**Anexo VI – Grelha de observação 30-5-2014**

ALUNO		AN	AR	BR	CA	CR	DA	DAV	DU	GU	HU	IA	IM	LE	LU	MAD	ME	MA	MAT	NU	PE	SO
	Não termina as tarefas		X																			
	Desiste rapidamente		X																			
	Distrai-se com facilidade		X						X						X							
	Relaciona-se pouco com os colegas																					
	Pouco cooperante com os colegas																					
	Conflituoso com os colegas		X																			
	Conflituoso com a professora		X																			
	Dificuldade em perder nas atividades lúdicas		X			X	X														X	
	Dificuldade em gerir conflitos		X																			
	Nega ter errado, culpa os outros		X																			
	Organizado			X	X	X			X	X		X		X	X	X	X	X	X	X		X
	Desorganizado		X				X														X	
	Exige muita atenção		X			X			X													
	Expressa a sua opinião	X	X	X	X	X	X		X				X	X		X		X	X		X	
	Não expressa a opinião																					X
	Respeita a opinião dos outros	X											X			X	X	X	X	X		X
	Espera pela sua vez para falar	X		X	X		X					X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
	Atitude participativa	x	X		X		X		X							X		X	X			
	Não participativa																					
	Fala sobre si	X	X	X			X									X		X	X		X	
	Não fala sobre si													X								X

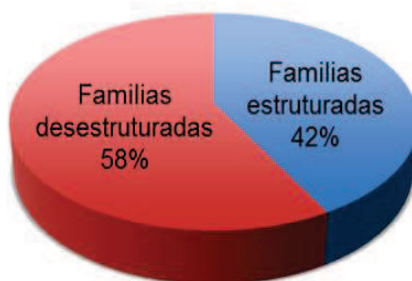
## **Errata – tratamento de dados**

## Caracterização da turma

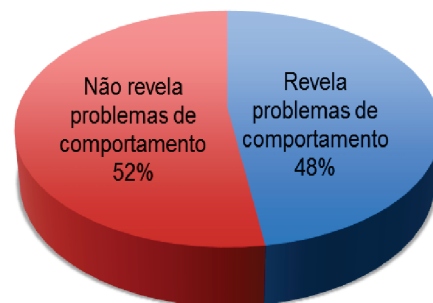
### Incidência de fragilidades reveladas na estrutura familiar



#### Caracterização da estrutura familiar das crianças da sala



#### Incidência comportamental



Confrontando a informação do quadro da estrutura familiar e dos comportamentos revelados, poder-se á constatar uma aproximação de percentagens, revelando uma possível correlação entre ambas.

## A ovelhinha preta - Elisabeth Swaw

**Questão:** Quando somos diferentes também somos importantes. Concordas?

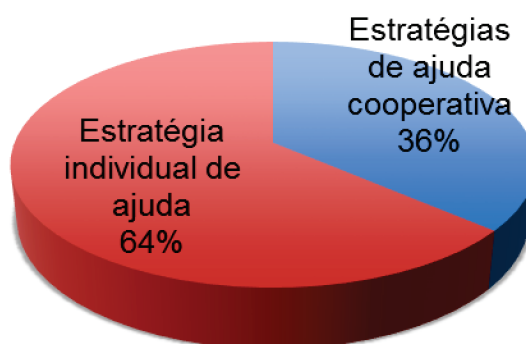


Através deste gráfico verifica-se que a maioria das respostas incidu sobre a importância da aceitação das diferenças pessoais.

## O Nabo gigante de Alexis Tolstoi

**Questão:** Se tu fosses o ... que farias? Ajudavas? Como?

### Estratégias de ajuda



Apesar da maioria dos alunos escolher estratégias individuais para ajudar os “velhinhos”, todos se prontificaram a ajudar.

## A coisa que mais dói no mundo - Paco Liván

**Questão:** A hiena percebeu que a mentira pode doer muito. E a ti, o que te faz doer muito? Explica porquê.



É possível verificar através deste gráfico, que o que mais incomoda estes alunos é a possibilidade de não ter amigos e o facto de não viverem com o progenitor. As questões familiares e de amizades têm igual percentagem 43%, o que revela que as crianças atribuem igual significado e preponderância a estas questões.

**Questão:** Quando alguma coisa te faz doer, que pensamentos mágicos tens para esquecer o que te dói?



A estratégia escolhida pela maioria dos alunos, para compensar as preocupações foi a brincadeira, através da qual reinventam outros cenários.



Apesar da importância que as crianças atribuíram à família, aparentemente, preferem remeter-se para um mundo imaginário de modo a enfrentarem melhor a dureza do mundo real.

## A ovelhinha que veio para o jantar - Steve Smallman

### Questões:

Como achas que se sente a ovelhinha na história que vais ouvir ?

Em que estará a pensar o lobo?

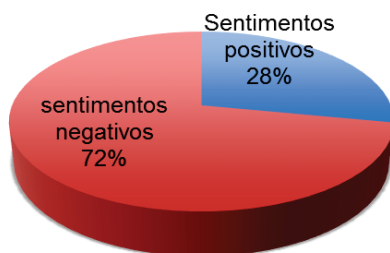
O que terá o lobo sentido ao longo da história?

E o que terá sentido a ovelhinha?

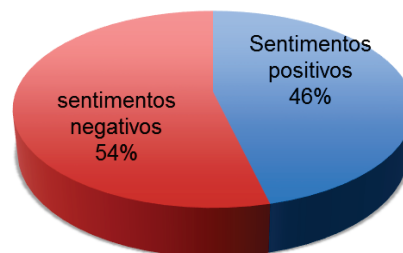
E tu que sentimentos já sentiste?

E hoje como te sentes?

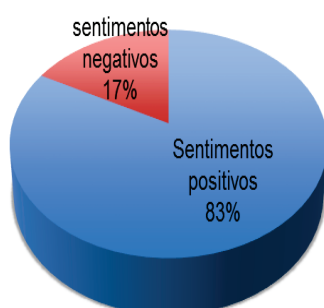
**Sentimentos identificados no conto**



**Sentimentos auto identificados**



**Sentimentos pós história**



Analisando os três gráficos conclui-se que os sentimentos identificados no conto foram maioritariamente negativos, assim como os sentimentos já experimentados.

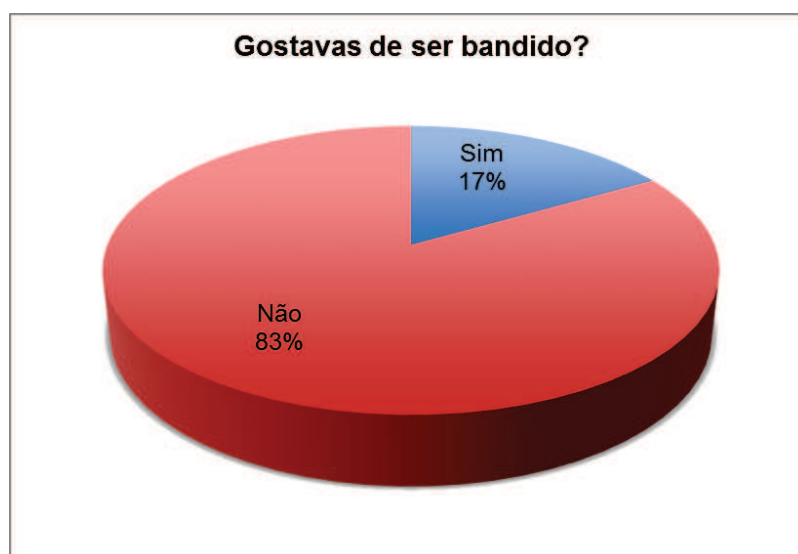
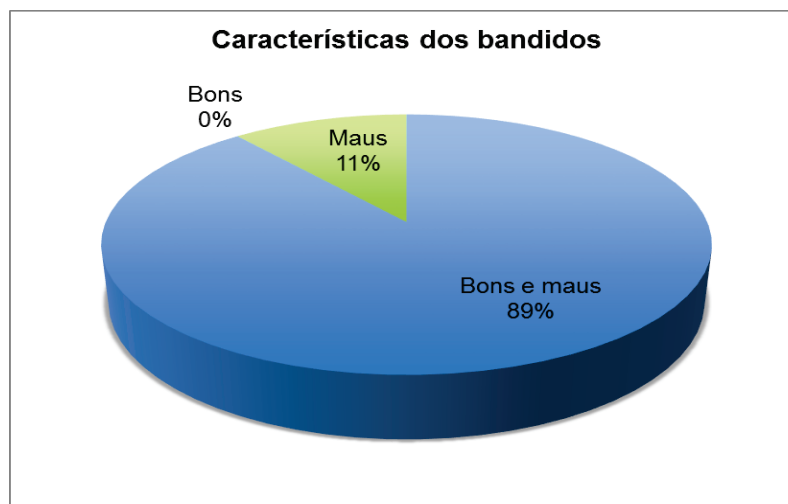
No entanto, finalizada a história, há uma alteração no estado de espírito da maioria alunos que, naquele momento, refere sentimentos positivos.

## Os três bandidos - Tomi Ungerer

### Questões:

O que pensas destes bandidos?

Gostarias de ser um bandido?

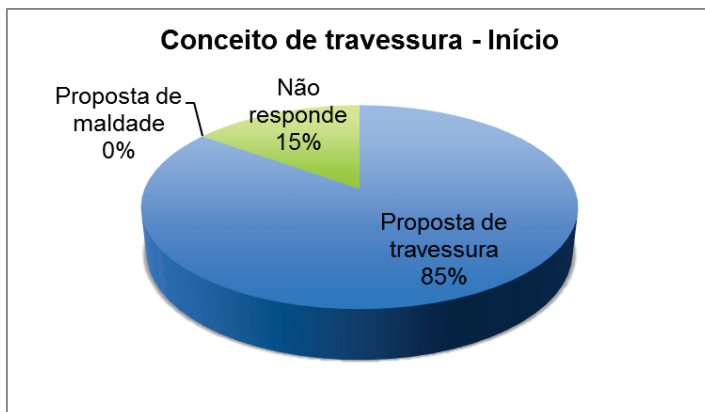


Tendo a maioria dos alunos caracterizado os “bandidos” como bons e maus, a escolha maioritária de não gostarem de ser bandidos, prende-se com o facto de não quererem ser maus.

Este resultado leva-me a concluir que as crianças perceberam que os fins não justificam os meios.

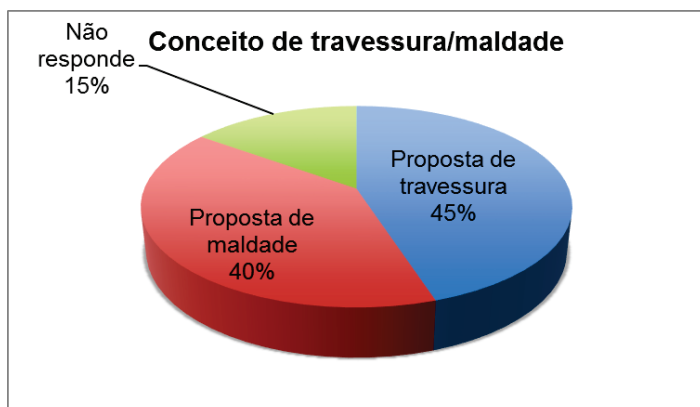
## Siga a seta? - Isabel Minhós

### Propostas de travessura



Diferença entre travessura e maldade

No início do trabalho, os alunos tinham um conceito de travessura muito abrangente.



Quando desafiados a colocaram-se no lugar de quem era alvo da travessura, cerca de metade dos alunos, alterou o seu conceito de travessura, permitindo o aparecimento do conceito de maldade.



Pela consciencialização da diferença entre conceitos, posso concluir que a empatia é uma boa estratégia para a sensibilização para a mudança de comportamentos.

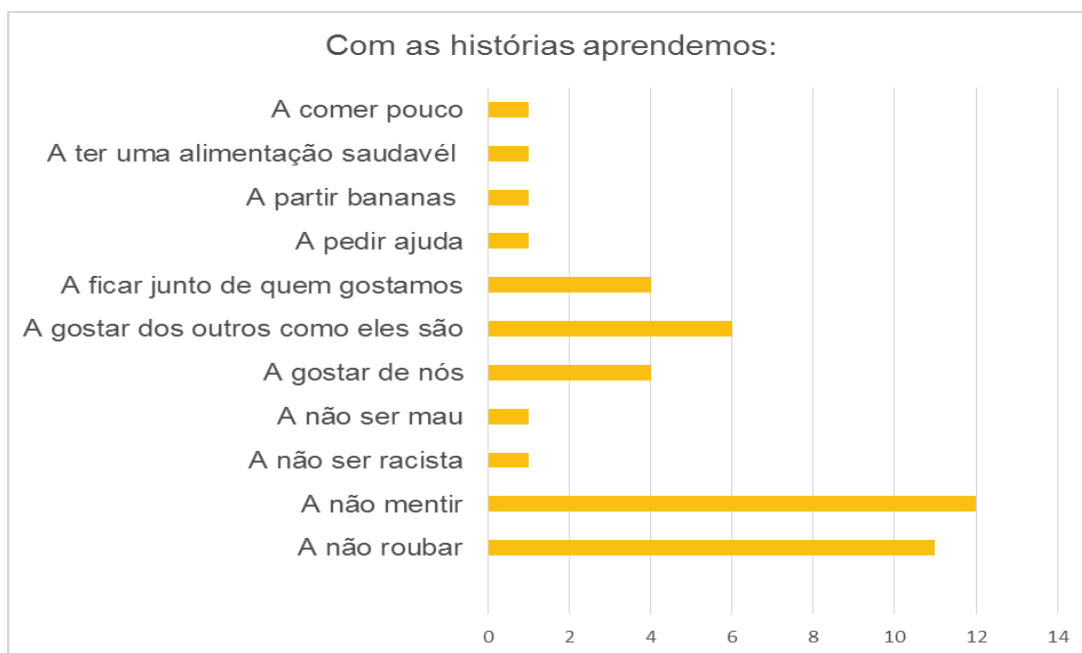
### Avaliação das histórias:

Achas as histórias importantes?

O que aprendeste com as histórias?



Pelas respostas dadas, podemos verificar que os alunos consideraram as histórias importantes e adquiriram aprendizagens através delas.



Neste gráfico são evidentes as competências sociais identificadas e/ou adquiridas.

Grelhas de observação:

Deficit de competências reveladas	24.02.2014	30.05.2014	
		Manteve	progrediu
Dificuldades de aprendizagem	9	5	4
Ainda não arruma os seus pertences			
Dificuldade em esperar a sua vez de falar.	8	4	4
Não trás o material disponibilizado			
Não faz os trabalhos de casa			
Dificuldade em concentrar-se			
Desiste com facilidade	8	2	6
Não termina a tarefas propostas			
Conflituoso com os colegas			
Conflituoso com a professora	10	1	9
Pouco colaborante com os colegas			
Destabilizador em sala de aula			
Dificuldade em aceitar a derrota			
Dificuldade em gerir conflitos	9	2	7
Nega as evidencias			
Dificuldade em assumir os seus erros			
Mantem-se à parte das discussões propostas			
Não participa espontaneamente			
Não aceita opiniões dos outros	13	4	9
Não aceita opiniões da professora			
Não Partilha informação pessoal			
Fala sem ouvir			
Participa desordenadamente	4	1	3
Não cumpre indicações			

A análise das duas grelhas de observação permite-nos verificar que a turma progrediu, neste período.

Assim, posso concluir que as histórias são facilitadoras/ motivadoras de aprendizagens e que os alunos, ao adquirirem competências sociais, adotam comportamentos mais estáveis e predispostos às aprendizagens.